

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Diplomová práce

Bc. Jana Vlášková

Analýza jazykových kurzů češtiny pro německy mluvící studenty

Analysis of Language Courses for German Speaking Students

Praha 2013

vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.

Děkuji vedoucímu práce prof. PhDr. Karlu Šebestovi, CSc. za podporu a povzbuzení během tvorby práce, děkuji Mgr. Kateřině Šormové za vedení v začátcích. Velké poděkování za spolupráci patří Kateřině Lopatářové z firmy Škoda Auto a.s., Barboře Sedlářové z jazykové školy Polyglot, Ivoně Prášilové z Caledonian School a Kateřině Hemalové z Berlitz. Velmi děkuji také všem lektorům a studentům a všem dalším, kteří se podíleli na mém výzkumu.

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citované literatury a dalších odborných zdrojů.

VPraze, dne 29. 7. 2013

.....

Jana Vlášková

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá současnou podobu kurzů češtiny pro německy mluvící, zaměřuje se především na firemní kurzy. Teoretická část se věnuje firemní komunikaci mezi českými a německy mluvícími pracovníky a zásadám vzdělávání dospělých s přihlédnutím ke specifickým rysům firemního prostředí. V praktické části je zkoumána organizace kurzů ve vybrané firmě a v několika jazykových školách, dále pak je zde popsána konkrétní podoba kurzů na základě hodnocení lektorů a studentů. Cílem práce je charakterizovat organizaci a realizaci jazykových kurzů češtiny pro německy mluvící a formulovat typické vlastnosti těchto kurzů.

Klíčová slova

Kurzy češtiny pro cizince, čeština pro německy mluvící, firemní kurzy, vzdělávání dospělých, organizace a realizace výuky

Abstract

This master thesis deals with actual form of Czech courses for German speaking people and it is especially focused on the company courses. Theoretical part describes communication in companies between Czech and German employees and principles of adult education with taking specific features of company surroundings into consideration. In practical part, the courses organisation in selected company and in several language schools is investigated. Further, specific form of courses is described by the lectors and students evaluation. The aim of the thesis is to characterize organisation and implementation of Czech language courses for German speaking people and to define the typical features of these courses.

Key words

Czech courses for foreigners, Czech for German speaking people, company courses, adult education, teaching organisation and implementation

Obsah

1. Úvod	9
2. Jazyky ve firmách s mezinárodní spoluprací	11
2.1 Firmy s česko-německou spoluprací	11
2.1.1 Cizí jazyky ve firmách	12
2.1.2 Firemní jazyk	12
2.1.3 Volba jazyka mezi českými a německými spolupracovníky	13
2.1.4 Jazyková výuka	16
3. Vzdělávání dospělých	18
3.1 Součásti vzdělávání dospělých	18
3.1.1 Cíle vzdělávání	18
3.1.2 Obsah vzdělávání	18
3.1.3 Lektor	18
3.1.4 Formy výuky	19
3.1.5 Metody výuky	19
3.1.6 Didaktické pomůcky	20
3.1.7 Didaktická technika	21
3.1.8 Principy vzdělávání dospělých	21
3.1.9 Motivace	23
3.1.10 Účastníci	24
4. Metody výzkumu	25
4.1 Cíle výzkumu	25
4.2 Záznamy hodin	25
4.3 Záznamy po jazykovém vyučování	26
4.4 Dotazník	26
4.4.1 Dotazník pro studenty	26
4.4.2 Dotazník pro lektory	32
4.5 Výzva	37
4.5.1 Distribuce výzev a dotazníků	37
4.6 Interview	38
4.7 Písemné informace	39
5. Charakteristika zkoumaných organizací	40
5.1 Firma Škoda Auto	40

5.2	Jazykové školy.....	41
6.	Materiál a jeho zpracování	42
6.1	Dotazníky.....	42
6.2	Výzva.....	42
6.3	Interview	43
6.4	Písemné informace	44
7.	Organizace výuky v konkrétní firmě	45
7.1	Obscená organizace kurzů	45
7.1.1	Standardní kurzy.....	45
7.1.2	Nadstandardní kurzy	47
7.2	Výběr jazykových škol.....	48
7.2.1	Pravidla spolupráce	48
7.2.2	Nový partner	48
7.3	Výuka češtiny pro cizince a specifika její organizace	49
7.3.1	Standardní kurzy.....	49
7.3.2	Nadstandardní kurzy	51
7.3.3	Počty studentů	52
7.4	Komentáře k organizaci výuky.....	52
7.4.1	Financování.....	52
7.4.2	Elektronický systém.....	53
7.4.3	Rozřazovací/závěrečné testy.....	53
7.4.4	Učebnice	55
7.4.5	Interkulturní kurz.....	56
8.	Jazykové školy.....	57
8.1	Organizace jazykové výuky	57
8.1.1	Zákazníci	57
8.1.2	Průběh kurzu	57
8.1.3	Orientace na klienta	58
8.2	Čeština pro cizince	59
9.	Realizace kurzů podle studentů a lektorů.....	61
9.1	Studenti.....	61
9.1.1	Motivace k učení	61
9.1.2	Dřívější studium.....	62

9.1.3	Trvání současného kurzu	64
9.1.4	Zlepšení studenta	65
9.1.5	Příprava na hodiny	67
9.1.6	Spokojenost s kurzem a možnosti zlepšení.....	69
9.1.7	Zaměření kurzu.....	71
9.1.8	Spokojenost s lektorem	72
9.1.9	Čeština v pracovním prostředí	73
9.1.10	Sociokulturní složka kurzu	74
9.1.11	Studentovy názory mimo kurz	76
9.1.12	Pracovní prostředí	76
9.2	Lektoři	77
9.2.1	Délka praxe a vzdělání lektorů	77
9.2.2	Otázky týkající se konkrétního studenta	79
9.2.3	Motivace ke studiu	81
9.2.4	Příprava na kurz.....	82
9.2.5	Forma výuky	84
9.2.6	Průběh kurzu	84
9.2.7	Učební materiály	86
9.2.8	Kurzy s manažerskou skupinou	88
9.2.9	Preference studentů.....	89
9.2.10	Zaměření kurzu.....	90
9.3	Výzvy.....	91
10.	Závěr	94
	Seznam literatury	98
	Seznam příloh.....	Chyba! Záložka není definována.

Seznam zkratek

[...] – vynechání nepodstatné části výpovědi

k. A. – keine Antwort (žádná odpověď)

ŠA – Škoda Auto a.s.

1. Úvod

Kurzy češtiny pro německy mluvící jsou běžnou praxí již mnoho let. Ale dosud nebyly podrobeny bližšímu výzkumu. Na výuce se podílí studenti a lektoři a také jazyková škola jako organizátor. Jedná-li se o firemní výuku, dalším subjektem je i firma, která výuku objednává a spoluorganizuje. Jelikož jen v Praze působí mnoho jazykových škol věnujících se češtině jako cizímu jazyku, bylo nutné zkoumaný okruh omezit. Rozhodla jsem se tedy zaměřit na firemní kurzy češtiny pro cizince. Pro svůj výzkum volím tři základní okruhy zdrojů podílející se na výuce češtiny – firmu, která má německy mluvící zaměstnance a organizuje pro ně kurzy češtiny, jazykové školy, tedy dodavatele služeb zprostředkovávající výuku a lektory a studenty. Mezi nimi se odehrává finální kontakt a samotná výuka.

V České republice působí velké množství firem, které nějakým způsobem spolupracují s firmami v německy mluvící zemi. Centrály vysílají do českých poboček své zaměstnance, kteří zde pomáhají s chodem místní pobočky. Právě tito zaměstnanci, nejčastěji manažeři, se stávají studenty v kurzech češtiny.

Žádná odborná literatura se nezaměřuje přesně na téma mé práce, je tedy vhodné uskutečnit bližší zkoumání prostřednictvím výzkumu. J. Nekvapil, M. Nekula a další spolupracovníci se zaměřili na zkoumání jazykové situace v podnicích, které spolupracují na různé úrovni s německými, rakouskými nebo švýcarskými firmami. Zaměřují se na používání jazyků, nebo nazývání německy mluvících pracovníků různými termíny. Jejich výzkumy jsou proto vhodné pro porovnávání s některými údaji z mé práce.

Ohledně vzdělávání dospělých existuje velké množství různých titulů, žádný se ale netýká přímo jazykového vzdělávání. Mnoho materiálu se zabývá přímo firemním vzděláváním, nezaměřují se ale pouze na jazykové vzdělávání, jejich zaměření je obecné.

Záměrem mé práce je popsat situaci ohledně soukromých kurzů češtiny pro německy mluvící studenty se zvláštním zřetelem ke kurzům firemním. Zajímají mě nejen přímí účastníci výuky, tedy studenti a lektoři, ale i subjekty, které se podílejí na organizaci výuky – pověření zástupci firem a jazykových škol.

Cílem mé práce je zmonitorovat situaci natolik, abych mohla analyzovat a charakterizovat současný stav organizace a realizace kurzů češtiny. Výzkumné otázky tedy jsou:

- Jak jsou organizovány kurzy češtiny pro německy mluvící?
- Jak probíhají kurzy češtiny pro německy mluvící?

Výzkum může odhalit nedokonalosti, které se v současných kurzech mohou vyskytovat. Ze zjištěných závěrů bude možné vyvodit doporučení pro budoucí jazykové kurzy češtiny.

2. Jazyky ve firmách s mezinárodní spoluprací

2.1 Firmy s česko-německou spoluprací

V České republice se situace po roce 1989 změnila a během devadesátých let sem přišly firmy, které se spojily s českými nebo zde založily nové pobočky. S nimi přišli i jejich pracovníci. Čeští pracovníci si proto museli zvykat na novou situaci, kdy jejich spolupracovníci nehovořili stejným jazykem. Často se tito cizinci stali přímo nadřízenými. „V těchto podnicích se také vytvořila specifická situace jazyková: některé funkce, které měla dosud čeština, plní nyní cizí jazyky, především angličtina a němčina. Čeští pracovníci, minimálně od určité úrovně řízení, musí mnohdy v zaměstnání komunikovat jedním nebo více cizími jazyky a užívat je dokonce v mluveném i písemném kontaktu s rodilými mluvčími těchto jazyků.“¹

Takováto situace trvá i nadále. Ze zahraničí přicházejí stále noví a noví pracovníci. Ti pak jsou v kontaktu s českým prostředím. Právě tito pracovníci jsou častými návštěvníky kurzů, na které se zaměřuji ve svém výzkumu.

V rámci svého výzkumu jsem se rozhodla zkoumat komerční kurzy v soukromých jazykových školách. Němci v Čechách nemusí bezpodmínečně umět ani slovo česky, protože ve většině situací se mohou domluvit anglicky nebo německy. Jejich výuka češtiny tedy vůbec není samozřejmá. Pokud se tedy rozhodnou, že se něco česky naučí, budou spíše hledat soukromé jazykové školy, které jim mohou nabídnout kvalitu a profesionální přístup.

Pro každou firmu je nutné, aby vyřešila komunikaci v rámci firmy, kde mohou působit kromě Čechů a německy mluvících i další lidé z různých zemí. V těchto firmách jsou velmi důležité vzájemné vztahy mezi českými a německy mluvícími pracovníky. Jelikož i takto blízké kulturní prostředí se může v některých aspektech lišit, měla by se firma a její pracovníci seznámit s principy fungování obou prostředí, které jsou zde v kontaktu.²

¹ NEKVAPIL, Jiří; NEKULA, Marek. K jazykové situaci v nadnárodních podnicích působících v České republice. *SaS*, 67, 2006, 2, s. 84.

² Pro zaměstnance může sloužit publikace SCHROLL-MACHL, Sylvia; NOVÝ, Ivan. *Beruflich in Tschechien. Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte*, 2009.

Týká se to zejména pracovního prostředí. Existují i mnohé odborné výzkumy, které na vzájemné rozdíly upozorňují.³

2.1.1 Cizí jazyky ve firmách

Už při přijímání zaměstnanců na mnoho pozic musí čeští pracovníci v dnešní době prokázat znalost cizího jazyka. Celosvětově výsadní místo má angličtina, ve firmách s německou centrálou ovšem vzniká konkurence mezi němčinou a češtinou. U mnoha firem je proto nutné deklarovat oba jazyky.

Konkrétní jazyková politika každé firmy se potom může lišit. Navíc je nutné přihlédnout k tomu, že situace se neustále vyvíjí a podřizuje se nadvládě angličtiny. Ta získává sice výhradní postavení obecně, ale záleží na každé firmě, zda se touto cestou vydá.

2.1.2 Firemní jazyk

Pro usnadnění složité komunikační situace může firma zvolit strategii určení firemního jazyka.⁴ Jsou tak vybrány jeden nebo dva jazyky, které se v komunikaci preferují. Ovšem samozřejmě se tento jazyk nevztahuje na všechny komunikační situace: „Zavést firemní jazyk neznamena to, že *všichni* zaměstnanci určitého podniku musí ve *všech* situacích používat tento jazyk, nýbrž to, že je formulován požadavek, aby *určitá* „funkční místa“ ve struktuře podniku při komunikaci s určitými „funkčními místy“ v podniku nebo mimo něj používala v *určitých* situacích nějaký konkrétní jazyk. Např. u dělnických funkcí se nepředpokládá, že dělníci budou komunikovat s mateřským podnikem nebo se zahraničními zákazníky, a proto nemusí ovládat firemní jazyk, ani žádný jiný cizí jazyk.“⁵ (Zvýrazněno autorem)

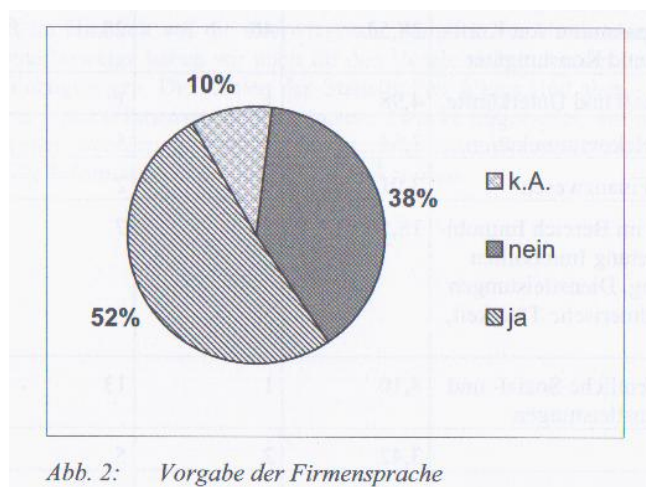
V publikaci *Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik*, která se zabývá komunikací ve firmách s česko-německou spoluprací, je uveden výzkum, podle něhož z celkového počtu 283 podniků používajících

³ NOVÝ, Ivan; SCHROLL-MACHL, Sylvia. *Interkulturní komunikace v řízení a podnikání. Česko-německá*, 2007; LUKEŠ, Martin et. al. *Solving Culturally Bound Leadership Issues in German-Czech Companies*. In: Kolman, Luděk (ed.). *Komunikace mezi kulturami. Aplikace znalostí v obchodu, managementu a správě*. 2007.

⁴ Srov. NEKVAPIL, Jiří; NEKULA, Marek. K jazykové situaci v nadnárodních podnicích působících v České republice. *SaS*, 67, 2006, 2, s. 86.

⁵ Srov. tamtéž, s. 86.

firemní jazyk ho stanovuje zhruba polovina.⁶ Jedná se tedy o využívaný prostředek. Je důležité ovšem zvážit, že výzkumná data pocházejí z let 2003 – 2005 a mohou být tedy již mírně zastaralá.



(Zdroj: NEKULA, Marek; NEKVAPIL, Jiří; ŠICHOVÁ, Kateřina. *Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik*, 2005, s. 16.)

2.1.3 Volba jazyka mezi českými a německými spolupracovníky

Existuje několik způsobů, jak jazykovou situaci v rámci jedné firmy řešit. První možnost spočívá v používání němčiny. Český pracovník je nucen přizpůsobit se německy mluvícímu. Používá se tak mateřský jazyk jednoho z pracovníků a pouze jeden ze dvojice mluví cizím jazykem, což pro něj může znamenat omezení plynoucí z nedokonalé znalosti jazyka a vědomí nutnosti se přizpůsobit, v literatuře se používá termín *asymetrická komunikace*.⁷ V rámci asymetrické komunikace se může vyskytnout i varianta, kdy cizím jazykem, tedy česky, mluví německý pracovník, ovšem podle výzkumu M. Nekuly, J. Nekvapila a K. Šichové má pouze 26% německy mluvících pracovníků působících v České republice znalosti češtiny.⁸

Jako velmi výhodné se proto jeví používání angličtiny. Přizpůsobují se oba mluvčí, ani pro jednoho z nich není zvolený jazyk mateřským, jedná se tedy o *symetrickou*

⁶ V letech 2003 – 2005 byl v rámci projektu „Osteuropäische Sprachen als Faktor der wirtschaftlichen Integration“ proveden výzkum, který se zabýval firmami z Německa, Rakouska a Švýcarska, které mají v České republice nějaký druh spolupráce. Výzkum se zabýval právě komunikační situací v těchto podnicích. Na základě dotazníků a interview byla kvantifikována data související s mým tématem práce. Následující grafy pocházejí z publikace NEKULA, Marek; NEKVAPIL, Jiří; ŠICHOVÁ, Kateřina. *Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik*, 2005, kde je tento výzkum vyhodnocen.

⁷ PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*, 2010, s. 152.

⁸ NEKULA, Marek; NEKVAPIL, Jiří; ŠICHOVÁ, Kateřina. *Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik*, 2005, s. 32.

komunikaci.⁹ Také znalost angličtiny může u některých pracovníků být lepší z důvodu její celkové důležitosti ve světě. „Používání angličtiny je ze strany českých zaměstnanců spíše vítáno. Vytváří pro ně rovnocenné podmínky, [...]”.¹⁰ Je ovšem možné, že ani v tomto případě se nejedná o plně symetrickou komunikaci, protože ani kompetence angličtiny nemusí být na stejné úrovni u domácích a zahraničních pracovníků, jak poznamenávají J. Nekvapil a M. Nekula.¹¹

Další variantou je využívání tlumočnicků a překladatelů. Tato možnost má ale od předchozích větší množství nevýhod. Je finančně náročnější, protože na komunikaci se podílejí nejméně tři pracovníci, nezáleží už příliš na tom, zda je tlumočnick přímým zaměstnancem firmy nebo je najat jako zaměstnanec externí firmy. Je také komplikovanější při uskutečňování. Komunikace mezi dvěma zaměstnanci může být rychlá a okamžitě realizovatelná. Pokud je potřeba, aby se jí zúčastnil i tlumočnick, je nutné počkat, než se tlumočnick dostaví. Příjemný pro účastníky nemusí být ani zprostředkovaný kontakt a nemožnost ověřit správnost překladu. Pokud se totiž jedná o specializovanou komunikaci s mnoha odbornými termíny nebo výrazy profesní mluvy z jakékoli oblasti, klade na tlumočnick velké nároky.¹² Využití překladatele není tak situačně náročné jako užívání služeb tlumočnicka. Překladatel se může zabývat menšími i většími texty, jeho služby nemusí být tak časté a hlavní tíha jejich práce může spočívat v přesnosti překladů a také ve vysoké kvalitě projevu. Takového překladu nemusí být schopni neškolení zaměstnanci. Při využití tlumočnicků a překladatelů ovšem nemusí žádný odborný pracovník používat cizí jazyk. J. Nekvapil tento stav nazývá *jazyková neadaptace*.¹³ Využívání překladatelů a tlumočnicků je i přes nevýhody hojně využívané, jak dokazuje graf.

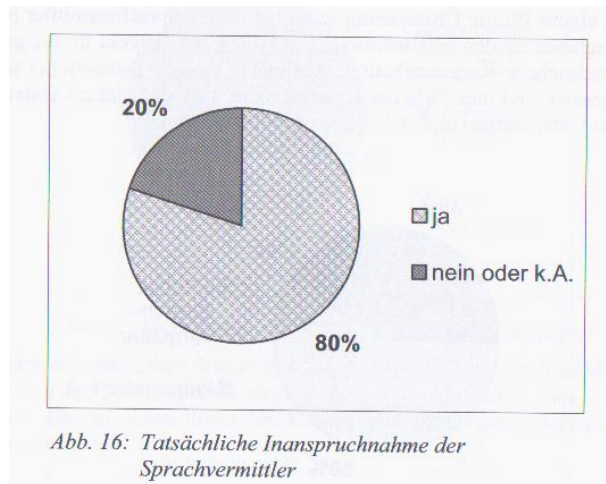
⁹ Srov. NEKVAPIL, Jiří; NEKULA, Marek. K jazykové situaci v nadnárodních podnicích působících v České republice. *SaS*, 67, 2006, 2, s. 86.

¹⁰ PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*, 2010, s. 154.

¹¹ Srov. NEKVAPIL, Jiří; NEKULA, Marek. On Language Management in Multinational Companies in the Czech Republic. *Current Issues in Language Planning*, 7, 2 & 3, s. 319.

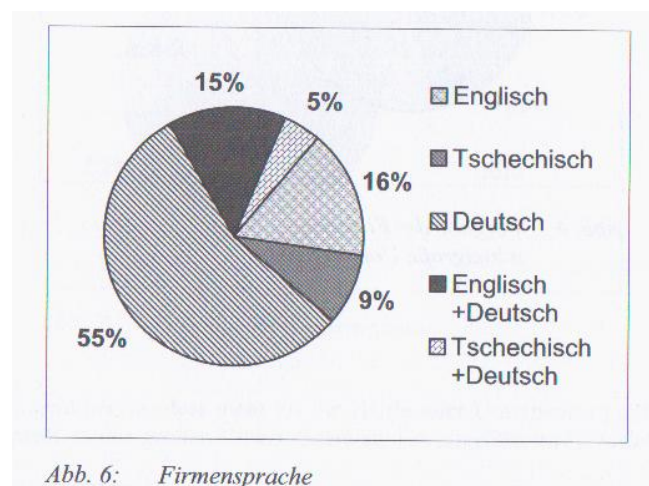
¹² NEKVAPIL, Jiří; NEKULA, Marek. K jazykové situaci v nadnárodních podnicích působících v České republice. *SaS*, 67, 2006, 2, s. 87.

¹³ Srov. tamtéž, s. 87.



(Zdroj: NEKULA, Marek; NEKVAPIL, Jiří; ŠICHOVÁ, Kateřina. *Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik*, 2005, s. 24.)

Volba firemního jazyka může situaci v mnohém usnadnit. Jaké jazyky volí podniky jako firemní jazyky, ukazuje následující graf.



(Zdroj: NEKULA, Marek; NEKVAPIL, Jiří; ŠICHOVÁ, Kateřina. *Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik*, 2005, s. 18.)

Ačkoli angličtina samostatně zde má pouhých 16%, domnívám se, že situace se od doby sběru dat opět vyvinula a angličtina v dnešní době zabírá více prostoru.

Řešení reálných komunikačních situací zkoumala ve své diplomové práci P. Grabowski: „Die Expatriates haben das Sprachproblem verstärkt in der Situation der Besprechungen empfunden, wo der verstandene Inhalt besonders wichtig ist. Folgende Korrekturpläne werden entwickelt:

- Die Besprechung verläuft auf Tschechisch, der Expat bittet seine Arbeitskollegen ums Dolmetschen.

- Der Expats bittet darum, dass Deutsch oder Englisch gesprochen wird.

- Die Besprechung verläuft auf Tschechisch, der Expat versucht zu folgen.¹⁴

(zvýrazněno autorkou)“ Poslední možnost se samozřejmě týká pouze těch pracovníků, kteří mají alespoň nějakou znalost češtiny. Ovšem P. Grabowski ji vidí pro německy mluvící pracovníky jako nespolehlivou, protože je omezují často nedostatečné znalosti češtiny.¹⁵ Pokud se v rozhovoru používá profesní mluva, je velmi složitá: „Fachsprachen weisen dabei in der Regel verschiedene Spezialisierungsebenen auf. Meist werden von den Fachleuten drei bis sechs solcher Spezialisierungsgrade unterschieden, und zwar in bezug auf die Terminologie, die Wortbildung und die Syntax.“¹⁶ Jelikož má odborná mluva mnoho úrovní, porozumění může být velmi těžké a je potřeba, aby německy mluvící pracovník měl znalost i odborné mluvy, jinak je porozumění nemožné.

2.1.4 Jazyková výuka

Častým řešením jazykových problémů ve firmě je jazyková výuka. U českých pracovníků je zdokonalována jejich dosavadní znalost světových jazyků nebo začínají s dalším potřebným jazykem. U německy mluvících studentů češtiny panuje jiná situace, protože jejich komunikačním a dorozumívacím jazykem je především němčina nebo angličtina. Čeština pro ně patrně není potřebná, protože její výuka je ve firmách s česko-německou spoluprací spíše výjimečná, jak ukazuje výzkum M. Nekuly, J. Nekvapila a K. Šichové. Podle jejich údajů podporuje výuku češtiny pouze 19% zkoumaných firem.¹⁷

Vzdělávání ve firmě je pro zaměstnance forma odměny, zároveň přináší i rozvoj pro firmu. „Podnikové vzdělávání se stává součástí personální činnosti, protože podnik tím, že organizuje a podporuje vzdělávání svých pracovníků, dává najevo, že si jich vysoce váží. Dává jim tím perspektivu a na svoje náklady jim dokonce umožňuje zvyšovat

¹⁴ GRABOWSKI, Pavla. *Deutsche Muttersprachler in der Tschechischen Republik Internetforen und Beobachtungen als Quelle eines Diskurses über den interkulturellen und sprachlichen Kontakt*. Diplomová práce. 2010. Vedoucí práce: Vít Dovalil, s. 81.

¹⁵ Srov. tamtéž, s. 81.

¹⁶ ROCHE, Jörg. *Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung*, 2001, s. 122.

¹⁷ Srov. NEKULA, Marek; NEKVAPIL, Jiří; ŠICHOVÁ, Kateřina. *Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik*, 2005, s. 67.

jejich konkurenceschopnost na trhu práce. Podporou rozvoje svých zaměstnanců přispívá ke zkvalitňování a zvyšování efektivity vnitřních procesů a k rozvoji podniku jako celku.¹⁸“

Přes veškerou výhodnost vzdělávání v různých směrech musí být vyváženy výsledky vzdělávání a náklady na ně vynaložené. Vzdělávání je pro firmu důležitým prostředkem rozvoje, proto musí být dobře organizované, aby náklady byly efektivně vynaložené.

¹⁸ VODÁK, Josef; KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, 2011, s. 79 – 80.

3. Vzdělávání dospělých

Ve své práci jsem se rozhodla zkoumat vzdělávání dospělých v jazykových kurzech. Zaměřuji se především na ty kurzy, které je možno označit jako firemní, tedy organizuje je firma pro své zaměstnance, na to si najímá externí dodavatele – jazykové školy. Jaká jsou specifika vzdělávání dospělých zejména v rámci firemního vzdělávání, uvádím v této kapitole.

3.1 Součásti vzdělávání dospělých

3.1.1 Cíle vzdělávání

Formulování cíle pomáhá k ujasnění, co nového by účastník kurzu měl po ukončení umět. „Cíle říkají, co budou účastníci kurzu po jeho absolvování schopni dělat. Cíle by měly vyjadřovat požadované chování, konkretizovat podmínky výkonu požadovaného chování, případně definovat normy pro posouzení, zda bylo dosaženo požadovaného chování.¹⁹“ Jedná-li se o firemní vzdělávání, firma určuje, co od vzdělávání svých zaměstnanců očekává, kam má směřovat jejich pokrok.

3.1.2 Obsah vzdělávání

V rámci obsahu vzdělávání je sdělováno, co je náplní kurzu, tedy co se v kurzu bude učit.²⁰ V případě firemní výuky je to právě firma, kdo určuje obsah vzdělávání. V rámci svého vzdělávacího plánu musí určit, proč vzdělávání realizuje a co chce, aby si zaměstnanci osvojili. Měla by tedy vytvořit základní osnovu, kterou lektor realizuje. Na základě této osnovy může lektor tvořit podrobnější učební plány.

3.1.3 Lektor

Osobnost vzdělavatele je vhodné nazývat *lektor*. Je tak odlišen od učitelů, kteří pracují převážně s dětmi, a dalších vzdělavatelů dospělých např. na vysokých školách. Volím tak podle vzoru J. Bartáka: „Lektor je osoba, která řídí vzdělávací a rozvojové programy v rámci vzdělávání dospělých, který vyniká svou odborností.²¹“ Takovéto označení považuji za vhodné, protože kurzy pro dospělé jsou často vystavěné na jiném principu než vzdělávání dětí a kladou tedy na lektora některé odlišné požadavky.

¹⁹ Tamtéž, s. 99 – 100.

²⁰ Srov. BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*, 2008, s. 107.

²¹ Tamtéž, s. 118.

Lektoři musí splňovat mnoho předpokladů pro výuku. Musí být odborníky ve svém oboru, nutností je vhodné vzdělání pro práci lektora. „Předpokladem pro práci lektora je příslušné vzdělání. Jeho odbornost se týká jednak předmětu, který vyučuje, ale i znalostí pedagogických. Učitel by měl být též dobrý psycholog a metodik.“²² Ovšem kromě znalostí odborných, pedagogických, psychologických a metodických by měl mít ještě další kvality. Pro zajištění důvěry studentů a jejich respektu musí být i vnitřně zralou osobností s mnoha komunikačními a sociálními dovednostmi, např. orientace v lidských vztazích, přiměřené zvládání emocí, komunikační obratnost a sociální citění.²³

3.1.4 Formy výuky

Formy lze dělit podle mnoha kritérií. Soustředíme-li se na kritérium způsobu organizace, jsou nejčastější pravidelné vyučovací hodiny se stanovenou dobou trvání i data konání. Je možné je mimořádně doplnit jinými typy výuky, např. exkurze nebo samostatná práce.

Dalším důležitým kritériem je počet účastníků v kurzu. Pro výuku cizích jazyků jsou vhodné jak individuální, tak skupinové organizační formy výuky. Ovšem obě mají své výhody i nevýhody. V individuální formě pracuje lektor s jednotlivými studenty, v prostředí jazykové výuky se jedná nejčastěji o výuku samostatně pouze jednoho studenta. Skupinová výuka je založena na vzájemné kooperaci lektora a všech zúčastněných studentů, tedy nejen lektor spolupracuje se studenty, také oni vzájemně kooperují.

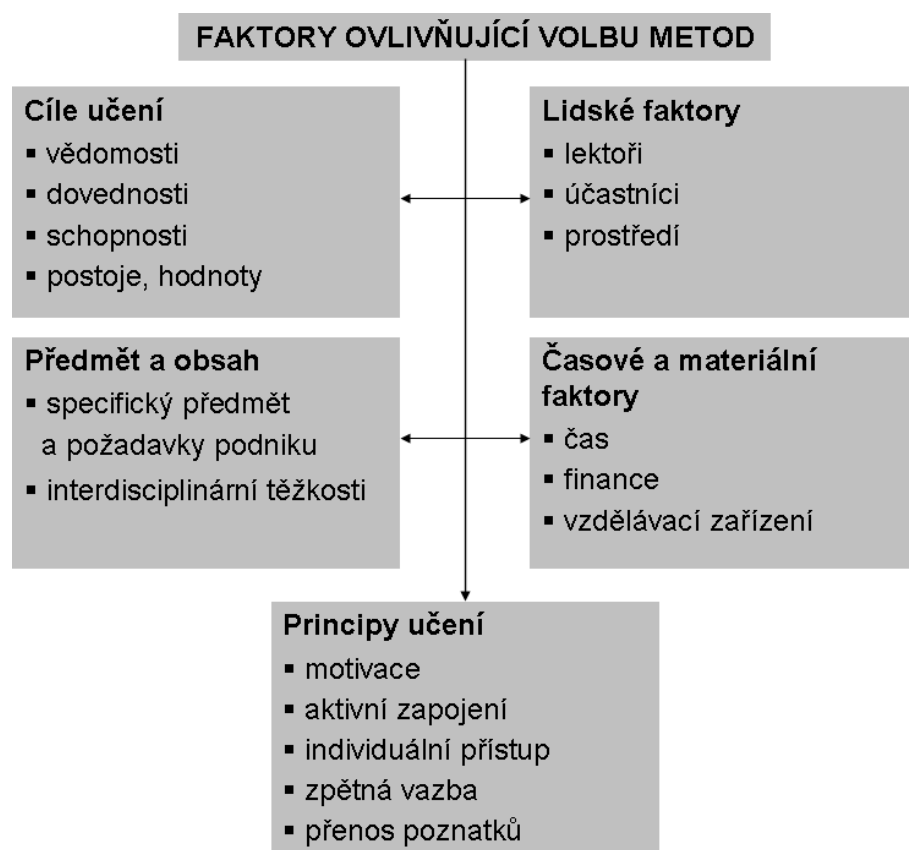
3.1.5 Metody výuky

Aby vzdělávání bylo efektivní, lektor by měl využívat široký výběr učebních metod. Lektor, který je při výuce jazyků ten, kdo vybírá konkrétní vyučovací metodu, je omezen mnoha faktory: „Jsou to například počet a věk účastníků, jejich současná a požadovaná úroveň vědomostí, dovedností, motivace k učení, zastávaná pozice. Významným faktorem jsou programové cíle, priority a druh podnikání, jímž se podnik zabývá. Důležitá je odborná úroveň a zkušenosti lektorů i prostorové možnosti realizace vzdělávacích programů.“²⁴

²² Tamtéž, s. 117.

²³ Srov. VODÁK, Josef; KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, 2011, s. 117 – 118.

²⁴ Tamtéž, s. 112.



(Zdroj: VODÁK, Josef; KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, 2011, s. 112.)

Pro účely této práce není vhodné uvádět seznam a popis dostupných metod, stejně jako jejich členění podle mnoha přístupů. Přikládám proto odkazy v různých druzích odborné literatury.²⁵

3.1.6 Didaktické pomůcky

Označujeme tak veškeré učební materiály sloužící k výuce: „Učební pomůcky jsou rozmanité nosiče didaktických informací. V pedagogické praxi mají úlohu řídicí a výchovně vzdělávací. Slouží jako doplněk výkladu, který objektivizují.“²⁶ Lektor by měl pro výuku používat rozmanité pomůcky, a tím zpestřovat výuku. Didaktické pomůcky můžeme rozdělit v zásadě na dvě skupiny – neautentické a autentické.²⁷ Neautentické jsou ty, které jsou určeny pouze k výuce, jsou přizpůsobeny výukové činnosti, byly vytvořeny právě pro účely vyučování. Naopak autentické didaktické pomůcky jsou předměty z reálného života, primárně nejsou určeny pro výuku, ale pro praktické užívání v běžném životě.

²⁵ BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*, 2008, s. 33 – 77; VALIŠOVÁ, Alena. *Pedagogika pro učitele*, 2012, s. 191 – 212; ZLÁMAL, Jiří. *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu*, 2009, s. 117 – 143.

²⁶ ZLÁMAL, Jiří. *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu*, 2009, s. 145.

²⁷ Srov. BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*, 2008, s. 99.

Pro plnohodnotnou výuku je vhodné používat oba typy didaktických pomůcek, které zajistí pestrost a názornost.

3.1.7 Didaktická technika

Mnoho didaktických pomůcek se neobejde bez použití zprostředkovacího média. Může se jednat o jednoduché prostředky, jako je např. tabule, ale v dnešní době nabízí počítačová technika mnoho možností, jak didaktické pomůcky využívat a také je tvořit. Lektor by měl umět techniku využívat, její poskytnutí ale záleží na jazykové škole. Ta musí zajistit potřebné vybavení v učební místnosti. Pokud má lektor k dispozici málo techniky, budou omezeny i didaktické pomůcky, které může využít.

Ovšem používání didaktické techniky klade na lektora jisté nároky. Musí umět didaktickou techniku spolehlivě ovládat, před vyučováním je nutná příprava techniky a učebních pomůcek. Lektor by se měl ujistit, že vše spolehlivě funguje apod.²⁸

3.1.8 Principy vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých má své typické znaky. V knize *Jak vzdělávat dospělé* navrhuje Jan Barták, jak k vzdělávání dospělých přistupovat. Stanovuje principy, které je vhodné dodržet. Vystihuje tak zároveň typické problémy při vzdělávání dospělých.

Princip optimálního řízení

Studenti přicházející do kurzu má už mnoho zkušeností a vědomostí z dřívějších dob. To je vede k orientaci pouze na prakticky využitelné informace a teorie pro ně nemusí být příliš zajímavá a využitelná. Je proto nutné ukázat studentovi, že i teoretické znalosti mají své opodstatnění. „Dospělý nepřichází do vzdělávacího procesu jako nepopsaný list papíru. Přináší si s sebou jistý soubor vědomostí, zkušeností a dovedností, na něž je možno tvořivě navázat, zároveň však nezřídka i určitý pragmatický, ryze účelový, či prakticistický přístup ke studované látce. Proto je třeba ozřejmit mu a přiblížit význam teoretických základů a poznatků pro praxi, přimět ho k pochopení významu teorie pro praktickou činnost v konkrétních podmínkách.“²⁹

²⁸ Viz ZLÁMAL, Jiří. *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu*, 2009, s. 159.

²⁹ BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*, 2008, s. 27.

Princip názornosti

Tento princip se pravděpodobně neliší příliš ve vzdělávání dospělých a dětí. Nesmíme ovšem při výuce dospělých žáků zapomínat na to, že i dospělí tento princip potřebují. Vyučování se tak stává zábavnější a smysluplnější. „Názornost patří mezi nejúčinnější nástroje vzdělávacího procesu, neboť snižuje rozdíl mezi představou a skutečným vjemem určitého obsahu, vytváří předpoklady pro hlubší a trvalejší poznání.“³⁰

Princip přístupnosti a přiměřenosti

Učivo musí být pro žáky zvládnutelné, příliš komplikované učivo zabrání pochopení a zhorší studentovu motivaci.

Princip soustavnosti

Učivo by mělo být uspořádáno do logických celků, které na sebe navazují a jejich vazby jsou příčinné. Jsou odlišeny informace podstatné a ty doplňující, dokreslující.

Princip kontinuity akce

Je vhodné navazovat na starší látku a rozvíjet ji, tedy postupovat od známého k neznámému, od jednoduchého ke složitému³¹.

Princip uvědomělosti aktivity

Tento princip spočívá ve stylu vedení lektora. Ten má směřovat studenty k využívání nabytých znalostí. Snaží se tedy pomocí různých metod, aby nové vědomosti byly vyzkoušeny v praxi nebo v rámci hodiny v simulovaných situacích, které se praxi blíží. Je k tomu ovšem nutná i aktivita studentů.

Princip trvalosti

Princip trvalosti vede účastníky k zapamatování a následnému vybavení získaných vědomostí nebo dovedností. Učivo by tedy mělo být účelné a pro studenta zvladatelné, aby ho kdykoli v budoucnu mohl použít.

³⁰ Tamtéž, s. 28.

³¹ Srov. tamtéž, s. 29.

Princip spojení teorie s praxí

Tento princip je úzce spojen s principem optimálního řízení. Je velmi důležitý, protože se týká celkové smysluplnosti výuky: „Čím jasnější, zřetelnější je vazba probírané teorie na účastníkovu praxi, tím cílevědoměji, uvědoměleji, motivovaněji a aktivněji se účastník k učení staví a tím lepších výsledků může dosáhnout.“³²

Podobně definuje tyto principy i J. Zlámal v knize Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu. Nazývá je ovšem zásady.³³ Je tedy vhodné se s těmito principy při vzdělávání dospělých seznámit a zvážit jejich adekvátnost při konkrétním vyučovacím programu.

3.1.9 Motivace

Úspěch vzdělávání závisí ve velké míře na motivaci studenta. Je-li přesvědčen, že vzdělávání nepotřebuje, jeho pokrok je velmi pomalý. Existuje proto několik možností, jak motivaci zvyšovat. Jedná-li se o firemní vzdělávání, zaměstnanci by měli znát možné výhody, které ze vzdělání plynou. Tyto motivační faktory vzdělávání jsou uvedeny v knize Efektivní vzdělávání zaměstnanců.

Motivační faktory vzdělávání
Zlepšení postavení v týmu, ve skupině
Udržování pracovního místa (funkce)
Pracovní postup, získání pracovního místa
Možnost využití získané kvalifikace – seberealizace
Získání kvalifikace (titulu)
Zvýšení pracovní výkonnosti a kvality práce
Zvýšení flexibility a připravenosti na změny
Vyšší platové ohodnocení
Získání sociálních výhod
Možnost uplatnění vlastního potenciálu při nových příležitostech

(Zdroj: VODÁK, Josef; KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, 2011, s. 104.)

³² Tamtéž, s. 31.

³³ Srov. ZLÁMAL, Jiří. *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu*, 2009, s. 61 – 70.

Na motivaci má přímý vliv i kurz samotný. I lektor musí pracovat na tom, aby se kurz studentům líbil, aby čas strávený učením byl příjemný a student si odnášel také pocit, že se na kurzu naučil něco nového, smysluplného.

3.1.10 Účastníci

Firma vysílá na kurz pracovníky, u kterých potřebuje zvýšit jejich znalosti, a tím i kvalifikaci. Aby kurz vhodně začal, je nutné účastníky s předstihem upozornit, co je čeká. Potřebují s předstihem znát také informace, kdy a kde se kurz koná.³⁴ Pokud kurz probíhá v pracovní době, je nezbytné, aby se seznámili i s podmínkami, zda je kurz součástí výkonu práce nebo tento čas strávený na kurzu musí nahradit.

Jedná-li se o kurz individuální, nevyskytují se problémy s fungováním skupiny studentů uvnitř kurzu. Pokud je ovšem kurz skupinový, měli by jeho účastníci být vybíráni tak, aby je pojilo co nejvíce společných faktorů, čímž se případným problémům předchází.

Každý účastník kurzu je osobnost s jinými charakteristikami.³⁵ I ty musí lektor uvážit a přizpůsobovat aktivity tak, aby byly pro každého jednotlivce přínosné.

³⁴ Srov. HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělání pracovníků*, 2009, s. 170 – 171.

³⁵ Viz ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*, 2001, s. 387.

4. Metody výzkumu

4.1 Cíle výzkumu

Pomocí výzkumu bych ráda zjistila, jaká je momentální situace ohledně kurzů češtiny pro německy mluvící. Cílem je popsat, jak se tyto kurzy organizují na úrovni firmy a na úrovni jazykové školy. Naplánované kurzy realizují studenti a lektori. Chtěla bych charakterizovat průběh jazykové výuky, práci lektorů a hlavně studentů.

Zajímám se především o kurzy firemní, tedy ty, které organizuje firma pro své německy mluvící zaměstnance. Chtěla bych tyto kurzy komplexně popsat a charakterizovat tak vzdělávání německy mluvících v soukromých jazykových školách.

Vzhledem k zvolenému tématu a cíli se nabízí několik metod, které je možno využít. Každá z nich přináší jiný výsledek. Abych tyto výsledky mohla porovnávat, je nutné tomu přizpůsobit i výběr metod. Musím uvážit i využitelnost metod a praktickou realizaci. Z těchto důvodů bohužel je nutné některé metody vyloučit. Zde uvádím nejdříve metody, které nebyly realizovány, přestože si uvědomuji jejich možný přínos, následují metody realizované.

4.2 Záznamy hodin

Metodou, jak jazykové kurzy zkoumat, mohou být nahrávky jednotlivých konkrétních hodin. Z těch by mělo být patrné, jak hodina probíhá, jestli má nějakou formu, z které by bylo zřejmé, že se pravidelně opakuje, jaké rituály fungují mezi učitelem a studenty, jak se oslovují, zdraví, jestli si vykájí nebo tykají, jak je hodina rozložena mezi jednotlivé komunikační složky apod. Bohužel ale tato metoda se při pokusu o realizaci ukázala jako velmi problematická. Jazykové školy, které jsem požádala o možnost nahrát některé hodiny, tento postup příliš neschvalovaly. Některé z nich to odmítly se zdůvodněním, že se jejich hodiny řídí podle vnitřních stanov, které si nepřejí zveřejňovat ani pro účely výzkumu. Školy, které souhlasily, podmínily nahrávání souhlasem studentů i lektorů, což je pochopitelné. Studenti ovšem často nahrávání odmítali, a to z obavy ze zveřejnění záznamů na internetu a také ze strachu z nahrávání. Z tohoto důvodu jsem navrhla, že místo nahrávání můžu hodinu pozorovat a pořizovat si poznámky. Ani tato varianta ale nebyla přijata. Metoda tedy nebyla realizována.

4.3 Záznamy po jazykovém vyučování

Další zvažovaná metoda, spočívala v oslovování studentů a jejich motivování k tomu, aby zaznamenávali průběhy jednotlivých hodin, a to z hlediska prožitků a dojmů, které si z hodin odnášeli. Studenti by po každé hodině zaznamenali svůj dojem z vyučování. Přínos by spočíval právě v bezprostředním hodnocení zkráceném vlastním úhlem pohledu studenta. Tuto metodu jsem se ale rozhodla vůbec nerealizovat z důvodu skepse vůči výsledku. Tato metoda je časově náročná z dlouhodobého hlediska a vyžaduje pravidelné zaznamenávání, a tedy vysokou motivaci studenta. Obávala jsem se však, že pro účastníky výzkumu bude kvůli častému zaznamenávání nepřijatelná, proto k její realizaci vůbec nedošlo.

4.4 Dotazník

Pro svůj výzkum jsem sestavila dotazník, kde zkoumám kurzy v komerčních jazykových školách, konkrétně jejich přímé účastníky. Abych měla informace z porovnatelných zdrojů, navrhla jsem dotazník pro studenty i jejich lektory a lektorky.

Součástí každého dotazníku byly dvě části. V první jsem představila sebe a svůj výzkum, jeho účel a cíle. Nechybělo ani poděkování za spolupráci.³⁶ V další části následovaly otázky.

4.4.1 Dotazník pro studenty

Dotazník pro studenty má devatenáct otázek. Čtyři z nich jsou formulovány jako otevřené, tedy očekává se, že studenti odpoví několika slovy nebo větami. U tří otázek jsem využila metody škálování, kdy studenti vybírají ze škály 1 – 5 a s její pomocí hodnotí vybrané jevy.³⁷ 1 zde značí nejvyšší míru, 5 nejnižší. U ostatních otázek byly pro studenty navrženy možnosti, z kterých mohli vybírat. Možnosti jsem volila podle vlastního uvážení – jednalo se například o stanovení časových údajů nebo jiných variant. Aby však tímto nebyli studenti omezeni, u všech otázek, kde jsem navrhla možnosti, je také vždy nabídka pro individuální odpověď (jinak –; jiné – apod.). U některých otázek s možnostmi mají studenti vybrané varianty řadit podle četnosti opět pomocí čísel 1 až podle počtu vybraných variant. Takto jsem dotazník sestavovala zejména proto, aby jeho vyplnění zabralo

³⁶ Srov. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*, 2000, s. 99 – 100.

³⁷ Srov. tamtéž, s. 91.

co nejméně času. Předpokládala jsem totiž, že případní respondenti budou zaneprázdněni a dlouhý a příliš podrobný dotazník, do kterého by museli vpisovat velké množství údajů, by je odradil od vyplnění. Proto jsem se u většiny otázek snažila pro respondenty připravit možnosti, což mělo vést k urychlení vyplňování dotazníku, a tím k zvýšení návratnosti. K této formě mě vedla i osobní zkušenost s dotazníky – dlouhé a příliš podrobné dotazníky odrazují již na první pohled. Kratší dotazník ovšem znamená i méně potencionálně zjistitelných informací. Přesto jsem se ale snažila vybrat pouze důležité a tematicky relevantní otázky pro můj výzkum.

Dotazník může vyplnit jakýkoli německy mluvící student. Nezáleží na formě kurzu, tedy jestli je individuální nebo skupinový. U skupinových kurzů také není důležité, jestli je určen pouze pro německy mluvící. Nepodstatná je také jazyková úroveň studenta. Počítala jsem ovšem s různou mírou znalosti češtiny, a proto jsem pro studenty připravila dotazník v češtině i němčině. Je na studentech, jakou variantu si vyberou. Němčinu mohou volit, i pokud jsou pokročilí, ale na českou verzi se necítí nebo nemají dostatek času pro překlad.

Tematicky je dotazník rozdělen na několik úseků. První otázka zkoumá důvody, proč se studenti učí česky. Motivace má na studenta často zásadní vliv, a pokud není silná, i jeho aktivita při učení je slabá, důvod k učení tedy ovlivňuje celý kurz.

1. Proč se učíte česky?

- a. Kvůli práci*
- b. Přechodně žiji v ČR a potřebuji mluvit česky*
- c. Chci se tu usadit*
- d. Mám české příbuzné nebo kořeny*
- e. Jiné –*

Studenti mají k dispozici čtyři základní možnosti, jak mohou odpovídat, pokud existuje jiný důvod, mohou ho vepsat k poslední možnosti.

Další dvě otázky se zabývají dřívějším učením před právě probíhajícím kurzem. Zjišťuji tak, jak dlouho se již student češtinou zabývá a kde k tomu došlo. Mohu zjistit, zda mezi studenty převažují začátečníci nebo pokročilí, jejich skutečnou úroveň pomocí dotazníku není možné zjistit.

2. *Jak dlouho se učíte česky?*

- a. *Více než 5 let, přesně _____*
- b. *Více než 3 roky*
- c. *Více než 2 roky*
- d. *Více než 1 rok*
- e. *Více než půl roku*
- f. *Právě začínám*

3. *Kde a jak jste se učil/a česky?*

- a. *Před tímto kurzem nikde*
- b. *Sám*
- c. *V jazykové škole v Německu*
- d. *V jazykové škole v ČR*
- e. *Od příbuzného/známého*
- f. *Jinak –*

Následující otázka již směřuje k současnému kurzu. Jazykové školy organizují pro studenty kurzy s různou délkou, odpovědi tedy vedou k zjištění, jak dlouhé trvání kurzu je obvyklé.

4. *Jak dlouho navštěvujete tento kurz?*

Otázky č. 5 a 6 se zabývají pokrokem studenta. Jedná se o subjektivní názor, ten by ovšem měl být založen např. na praktické zkušenosti při použití češtiny v reálném prostředí. K tomu mají studenti dobré příležitosti, protože se učí právě v České republice.

5. *V čem jste se na kurzu nejvíc zlepšil/a?*

- a. *Čtení*
- b. *Psaní*
- c. *Mluvení*
- d. *Poslech s porozuměním*
- e. *Jiné –*

Ačkoli si uvědomuji, že studenti pravděpodobně neznají tyto výrazy jako odborné termíny ve výuce jazyků, a tudíž nevnímají ani jejich vymezení, myslím, že i na základě laické představy o těchto pojmech jsou schopni odhadnout svůj posun a vyznačit činnost, kterou nejvíce zlepšili. Pokud by tyto kategorie studentovi nestačily, má možnost dopsat další podle

svého uvážení. Jeho výběr by měl být shodný i s jeho preferencí. Nejlépe se zlepšuje to, o čem jsme přesvědčeni, že to potřebujeme a jsme motivováni k pokroku.

6. *Jak jste na tomto kurzu pokročil/a?*

hodně 1 2 3 4 5 vůbec

S celkovou úspěšností úzce souvisí i domácí příprava. Pokud studentovi záleží na tom, aby se posouval, věnuje se i domácí přípravě. Jelikož se může lišit hodinová dotace pro různé kurzy, stanovila jsem jako časový úsek pro přípravu jeden týden. Takováto časová jednotka je jednoznačná pro studenty i pro revizi výsledků. Příprava mimo kurzy je buď zadána ve formě domácího úkolu, nebo vychází ze studentovy vlastní aktivity. Liší se také činnosti, které student může dostat zadány jako domácí úkol a ty, které podniká ze své vlastní vůle. Jeho činnost může vycházet z materiálů používaných na hodině nebo může využít autentické zdroje. Tyto oblasti zkoumají otázky č. 8 a 9.

7. *Jak dlouho se týdně připravujete na hodinu?*

- a. Více než 1 hod*
- b. Více než 30 min*
- c. Více než 15 min*
- d. Méně než 15 min*
- e. Vůbec*

8. *Jaká je hlavní náplň domácí přípravy?*

- a. Děláním domácích úkolů*
- b. Učím se slovíčka*
- c. Děláním cvičení navíc*
- d. Čtu tabulky s gramatikou (a zkouším je aplikovat)*
- e. Nepřipravuji se*
- f. Jinak –*

9. *Jakým dalším způsobem používáte češtinu? Pokud používáte více z nich, označte je čísly 1, 2, 3... (1 – nejčastěji... 4 – nejméně často)*

- a. Mluví s lidmi*
- b. Čtu texty (noviny, nápisy,...)*
- c. Poslouchám rádio nebo televizi*
- d. Nic*

Aby byl student s kurzem spokojený, je potřeba vhodně spojit velké množství faktorů. V dotazníku se tedy spokojím s celkovým názorem studenta, kde komplexně hodnotí celý kurz. Student by do hodnocení měl zahrnout lektora, materiály, výukové prostory, případné spolužáky apod. Záleží ovšem, co student do své představy o kurzu zahrne. Zkoumat celý kurz jako komplex považuji za efektivnější, než zkoumat spokojenost s jednotlivými složkami. Studenti v další otázce také mohou navrhnout, co by v kurzu chtěli zlepšit. I v kurzu, s kterým jsou studenti spokojeni, může být prostor pro zlepšení.

10. *Jak jste spokojený/á s tímto kurzem?*

spokojený 1 2 3 4 5 nespokojený

11. *Co byste chtěli na kurzu zlepšit?*

- a. Atmosféru*
- b. Druhy prací (aktivit)*
- c. Učební místnost*
- d. Materiál k výuce*
- e. Jiné –*

Zaměření kurzu úzce souvisí se spokojeností, je-li student spokojen se zaměřením, kurz pro něj bude přínosnější, a tím pravděpodobně i příjemnější. Lektor by měl přání studenta znát a vhodně ho i plnit. Další otázka se tedy soustředí na přání studenta, ne už na jeho skutečnou realizaci.

12. *Na co byste rád/a zaměřil/a kurz?*

- a. Na běžnou komunikaci (v obchodě, na poště...)*
- b. Na pracovní komunikaci*
- c. Na soukromou komunikaci (v rodině...)*
- d. Jinak –*

Důležitou roli v kurzu má lektor, pokud je s ním student spokojen, spolupráce probíhá lépe. Student v této otázce subjektivně hodnotí mnoho faktorů týkajících se lektora.

13. *Jak jste spokojený/á s učitelem?*

spokojený 1 2 3 4 5 nespokojený

Zdůvodu možného ostychu uvádět to, co by měl lektor ve své práci vylepšit, jsem se rozhodla následnou otázku formulovat opačně, tedy co student na lektorovi oceňuje.

14. Co se vám líbí na vašem učiteli?

- a. Kvalita výuky*
- b. Odborná úroveň*
- c. Vztah k studentům*
- d. Jiné –*

Jelikož předpokládám, že mnoho studentů se učí česky právě proto, že práce je spojuje s českým prostředím, zajímalo mě, zda je tato premisa pravdivá. Otázka č. 15 tedy zjišťuje důležitost češtiny pro práci respondentů. Nabídnutými možnostmi jsem se snažila předložit tři varianty, od nepostradatelnosti češtiny až k její nulové potřebě. Prostřední možnost vede k praktičnosti češtiny, která ovšem není vyžádána pracovními předpisy nebo nutností komunikovat. Je spíše výhodou, nikoli podmínkou.

15. Jak je důležitá čeština pro vaši práci?

- a. Neobejdu se bez ní*
- b. Hodí se při komunikaci s kolegy, dělá dobrou atmosféru*
- c. Nepotřebuji ji*
- d. Jinak –*

Další dvě otevřené otázky zkoumají, co se studenti v kurzech dozvěděli o českém prostředí. Sociokulturní složka by měla být ve výuce zastoupena, proto tyto otázky ověřují její přítomnost.³⁸ Jako témata jsem vybrala jídlo. Již začátečníci jsou seznámeni alespoň se základními typicky českými pokrmy. Toto téma je součástí každé učebnice, je také velmi populární. Jako druhou oblast jsem zvolila pracovní prostředí. Studenti, kteří zde pracují, jsou s českým pracovním prostředím denně v kontaktu.

16. Co jste se dozvěděl/a na kurzu o českém jídle a potravinách (např. jaká jsou typická česká jídla)?

17. Co jste se dozvěděl/a na kurzu o českém pracovním prostředí (např. jestli je jiné než německé)?

Poslední dvě otázky už nesouvisejí přímo s kurzem, zjišťují studentovy obecné názory. Jedna z nich se zabývá názorem na češtinu. Otázka je záměrně formulována co nejjednodušeji, ovšem studenti mají prostor se vyjádřit, ale jako odpověď postačí

³⁸ Srov. NEČASOVÁ, Pavla. Mezioborové aspekty výuky reálií a lingvoreálií v cizojazyčném vyučování. In: *Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků*. 2002, s. 38.

i ano nebo ne. Další otázka směřuje opět k pracovnímu prostředí. Zkoumá, jestli je neznalost češtiny v práci limituje nebo zda je pro ně přijatelné, že čeští kolegové ovládají a používají řeč, které respondenti nerozumí. Žijí a pracují v cizí zemi a jejich snaha adaptovat se na pracovní prostředí může být různá. Někteří z nich, i když se češtinu učí, ji vůbec nemusejí používat v pracovním prostředí.

18. Je podle vás čeština těžký jazyk?

19. Považujete neznalost češtiny v pracovním prostředí za nedostatek?

4.4.2 Dotazník pro lektory

Dotazník pro lektory byl konstruován podobným způsobem jako dotazník pro studenty. Obsahuje sedmnáct otázek. Některé z nich je uzpůsobeno tak, aby byly porovnatelné s odpověďmi v dotaznících studentů. Dotazník pro lektory obsahuje více otevřených otázek, mohou své odpovědi rozvést u sedmi otázek, jedna obsahuje možnosti, u kterých má lektor popsat, jakým způsobem dané varianty zohledňuje. U šesti otázek nabízím lektorům možnosti pro odpověď. Samozřejmě u nich nechybí také varianty, kdy mohou dopsat vlastní odpovědi. Také lektori mohou některé odpovědi řadit podle četnosti pomocí čísel 1 – počet vybraných možností. U tří otázek je pro ně také připravena škála hodnocení.

První dvě otázky se zabývají kvalifikací lektorů, jedná se o délku praxe a jejich vzdělání. Otázky neobsahují možnosti, takže lektori mají prostor pro odpovědi. Podle nich bude možno porovnat, jaké vzdělání mají lektori, zda je specializované na výuku češtiny pro cizince nebo jiné. Délka praxe má vliv na kvalitu lektorovy výuky.

1. Jak dlouho učíte češtinu pro cizince?

2. Jakou k tomu máte kvalifikaci/vzdělání?

Další dvě otázky se týkají konkrétního studenta, kterého lektor právě učí. Lektor nejprve uvede, jak dlouho se studentem spolupracují. K této době se váže další otázka, kde lektor zachytí studentův pokrok. Může se opřít i o některé konkrétní informace, jako jsou testy nebo domácí úkoly. Stejně může postupovat i u další otázky, kde hodnotí celkovou spokojenost se studentem. Zadáním kritérií hodnocení by se výsledek výzkumu sice zpřesnil, ovšem formulace otázek by byla příliš složitá a mohlo by dojít k odrazení lektora od dalších odpovědí.

Otázky, které se týkají pouze konkrétního studenta:

3. *Jak dlouho spolupracujete se studentem?*

4. *Jak od té doby pokročil?*

hodně 1 2 3 4 5 vůbec

5. *Jak jste se studentem celkově spokojen?*

hodně 1 2 3 4 5 vůbec

Následující otázky už necílí pouze na konkrétního studenta, ale ptají se na všechny německy mluvící studenty. O tom informují respondenty krátká oznámení.

Otázky, které se týkají všech studentů-specialistů z německy mluvících zemí:

Také lektorů se ptám na motivaci jejich studentů. Lektor by ji měl znát a přizpůsobit jí náplň kurzu k studentově spokojenosti. Lektorům nabízím stejné možnosti jako v dotazníku pro studenty, navíc je pouze možnost e. Nevím.

6. *Proč se Vaši studenti-specialisté z německy mluvící země rozhodli učit se česky?*

- a. Kvůli práci*
- b. Žijí v ČR a potřebují mluvit česky*
- c. Chtějí se tu usadit*
- d. Mají české příbuzné nebo české kořeny*
- e. Nevím*
- f. Jiný důvod –*

Další otázka se zabývá domácí přípravou. Opět nabízím lektorům stejné možnosti jako studentům, výsledky bude možno porovnávat. Navíc je tentokrát možnost g. Nedokážu posoudit. Lektor by ovšem měl mít alespoň základní přehled o tom, čemu se jeho student věnuje, zda se vůbec na hodiny připravuje. Pokud lektor zadává domácí úkoly, měl by vědět, zda je student plní, mělo by dojít i k následné kontrole podle povahy domácího úkolu.

7. *Jak se připravují studenti-specialisté na hodiny? Pokud používají více možností, označte je čísly 1, 2, 3... (1 – nejčastěji)*

- a. *Dělají domácí úkoly*
- b. *Učí se slovíčka*
- c. *Dělají cvičení navíc*
- d. *Čtou tabulky s gramatikou (a zkouší je aplikovat)*
- e. *Nijak*
- f. *Jinak –*
- g. *Nedokážu posoudit*

Formu výuky jsem nezkoumala u studentů, kde jsem dala přednost jiným otázkám. V dotazníku pro lektory má ale jisté místo, lektor může zahrnout v odpovědi více kurzů, kde právě vyučuje. Získám tak bohatší materiál.

Forma výuky je zásadní faktor ovlivňující kurz. Jestli je kurz individuální, nebo skupinový, má zásadní vliv na průběh kurzu. Pokud by byly skupiny příliš velké, jednotliví studenti ztrácí prostor, v individuálních kurzech se může učivo maximálně přizpůsobovat studentovi, chybí mu ale rovnocenný partner pro spolupráci. Obě formy mají své výhody i nevýhody, zajímá mě proto, která z forem převažuje.

8. *Učíte cizince individuálně, nebo ve skupinách? Pokud ve skupinách, kolik máte studentů?*

Další otázky se zabývají průběhem kurzu. Zajímá mě, jestli jsou studenti aktivní v hodinách – pokud student sám vyvíjí aktivitu, je lektorova práce příjemnější a efektivnější. Pokud je potřeba studenta k práci pobízet, musí lektor hledat metody, jak studenta motivovat.

Podobu hodiny ovlivňuje i používání zprostředkovacího jazyka. Student může mít ohledně zprostředkovacího jazyka jistou představu, přesto rozhodující slovo by měl mít lektor, správná míra zprostředkovacího jazyka hodině napomáhá, neztrácí se čas na méně podstatných sděleních.

9. *Jsou studenti v hodinách aktivní (hlásí se o slovo a plní bez pobízení zadané úkoly)?*

10. *Používáte zprostředkovací jazyk? Pokud ano, v jakých situacích? Jaký?*

- a. *Pouze k organizačním sdělením*
- b. *Hodně*
- c. *Občas*
- d. *Téměř vůbec ne*

Další dvě otázky zkoumají používané materiály. I ty mohou mít zásadní vliv na podobu hodin. V kurzu může být stanovena jedna základní učebnice, která je používána, nebo materiály volí a zajišťuje lektor. Obě varianty mají své výhody a záleží na konkrétním studentovi a lektorovi, jaká metoda bude zvolena. Zajímá mě proto, jaký postup převažuje a jaké učebnice jsou používány pro skupinu německy mluvících.

Nedílnou součástí výuky by měly být také doplňkové materiály, které obohacují hodiny. V nabídce uvádím nejčastěji používané různé druhy doplňkových materiálů. Velké místo zde zabírají autentické materiály.

11. *Používáte nějaké učebnice? Jaké?*

12. *Používáte další materiály? Jaké konkrétně?*

- a. *Autentické texty (knihy, noviny, časopisy...)*
- b. *Autentické nahrávky (televizní pořady, písňe...)*
- c. *Společenské hry*
- d. *Kopie z učebnic*
- e. *Jiné –*

I v dotazníku lektorů zohledňuji specifika kurzů s německy mluvícími studenty, kteří zde pracují. Pro zjednodušení jsem je označila jako manažery. Předpokládám, že toto je zde jejich nejčastější pracovní zařazení. Označení manažer chápu jako soubor vlastností, které zahrnují velkou časovou náročnost zaměstnání, vyšší post nebo vysoce specializovaný post v rámci firmy.

13. Jaká jsou specifika kurzů s manažery?

- a. Telefonování při hodině*
- b. Časté rušení kurzů*
- c. Žádná domácí příprava*
- d. Větší motivace*
- e. Rychlejší tempo výuky*
- f. Další –*

Další otázky se věnují přáním studentů. Ti mají své představy o náplni kurzu a do jisté míry je možné je realizovat. V první otázce bych ráda zjistila, která kompetence je nejžádanější. Lektori by na rozdíl od studentů měli znát tyto pojmy jako odborné termíny, na srovnání této otázky by ale tento rozdíl neměl být zásadní.

14. Kterou kompetenci studenti preferují?

- a. Čtení*
- b. Psaní*
- c. Mluvení*
- d. Poslech s porozuměním*
- e. Činnosti zaměřené pouze na pracovní úkony*

15. Co specifického si studenti žádají?

Program kurzu je nutné přizpůsobovat podle mnoha faktorů. Pokud jsou studenti manažeři, tedy pracující, které jsem definovala již výše, může být nutné upravit kurz podle jejich potřeb. Zda lektori toto dodržují, zjišťuji v otázce č. 16.

Dalšími faktory, které jsou ovšem již častější a je nutno jim přizpůsobit kurz, jsou národnost, povolání, přání studentů a emoční projevy. Lektor by měl brát ohledy na všechny tyto faktory, způsoby jsou ovšem různé. Největší důležitost by mělo být přání studenta, pokud je reálné a nestaví se stanoveným pravidlům. Národnost je rozhodující zejména v podobě prvního jazyka, podle kterého se kurz koncipuje a volí se podle něj i zprostředkovací jazyk. Povolání se může projevit zejména ve volbě vhodných didaktických materiálů. Emoční projevy jsou velmi důležité ve skupinovém vyučování. Pokud se vyskytne mezi studenty problém, který zasahuje do průběhu hodiny, musí ho lektor řešit. V individuální i skupinové výuce je pak nutné zohledňovat, v jakém emocionálním stavu

student je, a přizpůsobit tomu výuku, jestliže není možné, aby hodiny postupovala podle připraveného plánu.

16. Zaměřujete podle svého uvážení své kurzy podle potřeb specifické manažerské skupiny?

17. Jak zohledňujete při přípravě kurzu následující možnosti:

- a. Národnost*
- b. Povolání*
- c. Přání studentů*
- d. Emoční projevy*

Ačkoli oba dotazníky by bylo vhodné otestovat v předvýzkumu, který by ukázal případné problémy, rozhodla jsem se ho neprovádět.³⁹ To zejména z důvodu nemožnosti opakovat na stejných respondentech výzkum později znova. Nejednalo by se o „nepoužitelnost“ stejného respondenta podruhé, ale studenti a lektori by nemuseli chtít vyplňovat podobný dotazník dvakrát.

4.5 Výzva

Spolu s dotazníky jsem připravila i další metodu sběru dat. Jednalo se o výzvu studentům, aby popsali svůj vztah k češtině a jeho historii, tedy proč se češtinu začali učit, kde ji studovali, jaké kurzy navštěvovali, jak s nimi byli spokojeni apod. Výzva byla dostupná v češtině i němčině na jedné straně listu A4, jako první byla uvedena česká verze, na druhém místě německá verze. Výzva stejně jako dotazníky obsahovala informace o mně, mém studiu a mém výzkumu a jeho přínosu. Dále následovaly pokyny, jak text tvořit, tedy hlavně o čem psát. Dále výzva ujišťuje, že informace, které mi respondenti poskytnou, budou považovány za důvěrné a nebudou použity k jiným účelům, než je můj výzkum. Je zde také uvedena informace, kam texty odevzdávat, a poděkování.

4.5.1 Distribuce výzev a dotazníků

Výzvy a dotazníky byly distribuovány společnou cestou. Jelikož bylo nutné oslovit velké množství studentů, nebylo možné vyhledávat jednotlivce, i když i tuto metodu jsem z menší části využívala. Rozhodla jsem se proto oslovit některé jazykové školy, které vyučují češtinu pro cizince, a poprosila je o distribuci mých dotazníků mezi studenty

³⁹ Srov. tamtéž, s. 101.

a lektory. Většina oslovených jazykových škol se spoluprací souhlasila a dotazníky i výzvy převzala v elektronické nebo papírové podobě. Jednotliví lektori pak měli za úkol oslovit studenty a požádat je o vyplnění dotazníků a upozornit je na možnost sepsání textu o výuce češtiny na základě výzvy. Jak tento moment probíhal, jsem bohužel nemohla ovlivnit ani kontrolovat. Jazykové školy si nepřály, aby cizí osoba byla v kontaktu s jejich studenty, proto jsem nemohla tyto potencionální respondenty oslovit osobně a vysvětlit, k čemu tyto materiály slouží a zodpovědět případné dotazy nebo studenty motivovat k účasti na výzkumu.

4.6 Interview

Pro výzkum ve firmě a jazykových školách byla vhodná metoda zajišťující detailnější informace.⁴⁰ Rozhodla jsem se pro interview, protože přináší dostatek kvalitativních informací, nabízí také možnost pro doplňující otázky a může se tak dosáhnout velké hloubky informací. Podrobněji bych interview charakterizovala jako rozhovor pomocí návodu, jak ho popisuje J. Hendl v publikaci *Úvod do kvalitativního výzkumu*.⁴¹ Pro průběh rozhovoru jsem měla připravený plán a seznam otázek. Ten jsem v průběhu interview používala podle nastalé situace.

Při interview je vhodné přizpůsobit tomu i prostředí, ale jelikož navštívím respondenty na jejich pracovišti, prostředí nemohu příliš ovlivňovat.⁴² Cílem je klást otevřené otázky, aby měl respondent co největší prostor pro samostatnou odpověď.⁴³ Pouze výjimečně volím uzavřené otázky pro rekapitulaci vyřčeného.

Tato metoda byla akceptovatelná také pro respondenty, jelikož odmítali poskytnout mi statistiky a další materiály, které by obsahovaly údaje o jejich klientech, a narušovaly tak jejich anonymitu. Interview by tedy mělo být přesné, ale obecné, bez konkrétních údajů.

Při výzkumu ve Škodě Auto jsem volila interview právě z důvodu přesnosti informací. Předem nebylo možné zjistit bližší údaje o organizaci jazykového vzdělávání v této firmě, proto interview poskytlo prostor pro veškeré dotazy.

⁴⁰ Srov. ŠVARÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, 2007, s. 159 - 160.

⁴¹ Srov. HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*, 1999, s. 111 – 112.

⁴² Srov. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*, 2000, s. 111.

⁴³ Viz ŠVARÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, 2007, s. 170.

Pro zaměstnance jazykových škol bylo interview jednou z možných voleb. Nabídla jsem jim zaslání otázek e-mailem, nebo právě interview. Podle jejich pracovních možností mohli zvolit jim lépe vyhovující metodu, která byla samozřejmě podmíněna jejich souhlasem se mnou spolupracovat. Tímto krokem jsem vycházela vstříc jejich možnostem. Pro účely mého výzkumu jsou přípustné obě metody.

4.7 Písemné informace

Další informace byly zasílány e-mailem. Na mé otázky v e-mailu jsem dostala odpověď. Tento e-mail je součástí příloh. Otázky byly formulovány podobně jako v interview. Jednalo se o doplňující otázky po interview nebo otázky, které interview nahrazovaly, pokud respondenti považovali interview za nevhodné nebo nerealizovatelné.

5. Charakteristika zkoumaných organizací

5.1 Firma Škoda Auto

Jako zdroj informací jsem se rozhodla využít sondu do vzdělávacího systému české firmy Škoda Auto, která je spojena s firmou německou. Podléhá vedení z mateřské firmy, přesto si zachovává velkou samostatnost a mnoho vnitřních věcí organizuje samostatně. Jedná se o velkou firmu s několika tisíci zaměstnanci a je samozřejmostí, že zde funguje i jazykové vzdělávání zaměstnanců. K tomu motivuje firmu právě spojení s německou centrálou a celková společenská situace. Tento podnik mi slouží jako modelový příklad podobných firem, kterých je v České republice velké množství. Ačkoli je firma Škoda Auto jednou z největších v ČR a kurzy jiných jazyků jsou pravděpodobně hodně využívány, češtinu pro cizince oproti jiným jazykům studuje málo studentů. Avšak i takovýto nepoměr je podle mého názoru velmi typický pro firmy v ČR.

Stručnou charakteristiku firmy podává Pavel Nováček, dlouholetý zaměstnanec v oblasti personalistiky: „ŠkodaAuto Mladá Boleslav, součást nadnárodního koncernu Volkswagen, patří mezi největší strojírenské společnosti v České republice, ve svých třech závodech (v Mladé Boleslavi, ve Vrchlabí a v Kvasinách) zaměstnává kolem 29 000 zaměstnanců, [...].⁴⁴“ Tento podnik i vzhledem k jeho spolupráci s německým partnerem musí vyžadovat jazykové vzdělání u mnoha zaměstnanců. Není proto divu, že cílem firmy je i podpora vzdělávání, a to nejen jazykového: „Firma ŠkodaAuto se věnuje vzdělávání svých zaměstnanců trvale a systematicky, při rostoucí technologické náročnosti výroby a měnícím se trhu musí všichni zaměstnanci stále zdokonalovat své schopnosti a osvojovat si nové dovednosti. Naše společnost vytváří vlastní vzdělávací koncepci, vnímá možnosti růstu u svých zaměstnanců [...]. Plánování a realizace vzdělávacích aktivit probíhají v souladu s aktuálními potřebami našich lidí.⁴⁵“ Je tedy patrné, že se jedná o velkou firmu s mnoha zaměstnanci, organizace vzdělávání proto musí být efektivní. Zároveň se firma snaží vždy přihlédnout k potřebám konkrétního jedince.

Přestože jsem očekávala, že počet německy mluvících, kteří mají zájem o češtinu, bude nízký, rozhodla jsem se zkoumat tuto firmu. Předpokládám, že i tento nezájem

⁴⁴ NOVÁČEK, Pavel. ŠkodaAuto a celoživotní vzdělávání. In: Kadlecová, Kateřina; Lamper, Ivan (ed.). *Vzdělávání na doživotí. Další vzdělávání dospělých v Praze, jeho cíle, perspektivy a metody*, 2008, s. 97.

⁴⁵ Tamtéž, s. 97.

je typický. Kromě organizace výuky češtiny pro cizince mě zajímá okrajově i organizace jiných jazyků, protože čeština v jistém smyslu tvoří vůči ostatním jazykům kontrast, zároveň jsou mezi nimi i paralely, které je zajímavé sledovat.

5.2 Jazykové školy

Systém jazykových škol je značně volný: „Tak jako v jiných oblastech neexistuje ani u jazykového vzdělání u nás žádná ucelená politika nebo komplexní systém. Za hlavní regulátory jsou považovány tržní mechanismy, pouze realizace jazykového vzdělávání ve formálním školském prostředí spadá pod pravomoc MŠMT.⁴⁶“ Jazykové školy tedy mají značnou volnost ve svém působení, zodpovídají se pouze zákazníkům. „Na trhu jinak působí velké množství převážně soukromých jazykových škol různého zaměření i kvality. Problémem, na který se často poukazuje, je minimální vzájemná spolupráce těchto institucí i neprůchodnost mezi jednotlivými sektory a oblastmi.⁴⁷“ Záleží pouze na jednotlivých jazykových školách, zda nějaké druhy spolupráce s dalšími školami budou provozovat.

Při výzkumu jsem se rozhodla zaměřit na jazykové školy, které realizují firemní výuku a spolupracují s firmou Škoda Auto. Oslovené jazykové školy působí na českém trhu, některé mají i zahraniční pobočky. Všechny se zabývají výukou široké nabídky jazyků, nejsou specializované pouze na češtinu pro cizince. Velikost těchto škol je různá. Některé z nich mají po ČR více samostatných poboček, některé jsou řízeny z jedné centrály a jsou schopny vést výuku i v jiném městě.

Jelikož pole jazykových škol je velmi široké, bylo nutné vybrat pouze některé zástupce. Kontakty na ně jsem získala zároveň s doporučením ve vzdělávacím oddělení Škody Auto. S tímto doporučením byla spolupráce s jazykovými školami snazší. Oslovila jsem i další jazykové školy působící v Praze. Z těch ovšem spolupracovala pouze jedna.

Výběr škol, a tedy jejich studentů a lektorů, je podle mého názoru dobře vypovídající. Školy, které na mém výzkumu spolupracovaly, byly až na jednu výjimku zároveň spolupracovníky zkoumané firmy Škody Auto. Také většina studentů je spojena s firemním prostředím. Hodí se proto do konceptu mé práce. Všechny složky jsou tedy vzájemně propojené.

⁴⁶ ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*, 2009, s. 174.

⁴⁷ Tamtéž, s. 174.

6. Materiál a jeho zpracování

6.1 Dotazníky

Osloveno bylo celkem jedenáct jazykových škol. Výsledky poskytlo pět z nich, jeden dotazník zaslal sám student prostřednictvím e-mailu. Jedna jazyková škola přislíbila spolupráci, ale nepodařilo se jí získat žádný vyplněný dotazník.

Jelikož mi jazykové školy neumožnily přístup ke studentům a lektorům, nebylo možné je oslovovat přímo a volit osobní přístup při sběru dat, který bych preferovala. Z tohoto důvodu nemám ani možnost vyčíslit, jaká je návratnost dotazníků, protože nebylo možné sledovat, kolik studentů bylo osloveno, a oni odmítli se výzkumu účastnit. Nemohu ani vysledovat důvody, které je k tomu vedly. Nicméně z vyplněných dotazníků, je možné získat zajímavá data.

Navraceno bylo devatenáct dotazníků od studentů z čtyř různých jazykových škol. Lektori vyplnili celkem sedmnáct dotazníků, pracují také pro čtyři různé jazykové školy. I tento výsledek považuji za úspěšný, mnoho studentů škol odmítalo spolupracovat, v některých případech byla má žádost odmítnuta už na úrovni jazykové školy, proto tento shromážděný materiál považuji za adekvátní k průběhu výzkumu.

Výsledky dotazníků vyčíslím v tabulkách, podle kterých budu moci interpretovat časté a méně časté odpovědi. Tabulky budou vhodným základem také pro porovnávání výsledků některých otázek. Hlavním cílem je ovšem srovnat výsledky studentů a lektorů. I vzhledem k počtu odevzdaných dotazníků je takovéto srovnání proveditelné, zvláště uvážíme-li, že někteří lektori učí více studentů v rámci skupiny nebo individuálně v různých kurzech. Podle výsledků bude možno následně uvést charakteristiku současných kurzů češtiny pro německy mluvící.

6.2 Výzva

Prostřednictvím jedné z jazykových škol se podařilo shromáždit šest odpovědí na výzvu. Bohužel ale tyto odpovědi neodpovídají zadání. Jedná se totiž o příliš krátká vyjádření. Délka dosahuje pouze několika vět, jsou psány v ruce. Nesplňuje tedy původní představu o využití tohoto materiálu. Přesto jsem se rozhodla materiál použít. I v takto krátkých výpovědích lze nalézt některé zajímavé údaje.

Neúspěch této metody připisuji především časové náročnosti sepsání delšího textu. Dalším důvodem je, že tyto texty jsou psané česky, je tedy pravděpodobné, že veškeré podrobnosti ještě nemohou studenti prostřednictvím svých kompetencí v češtině vyjádřit.

Ačkoli je tento materiál velmi omezený, využiji ho a shrnu informace, které se v něm vyskytly. Zaměřím se zejména na údaje, které se v textech opakují.

6.3 Interview

Byla provedena tři interview. Jedno z nich se uskutečnilo ve firmě Škoda Auto a dvě v jazykových školách – Polyglot a Caledonian School.

Abych mohla provést interview se zaměstnankyní ŠA, musela jsem žádat o dovolení. Nadřízenými osobami mi byl povolen přístup do podniku, kde jsem mohla udělat interview s pracovnící, která má na starosti právě organizaci jazykových kurzů. Interview proběhlo dne 4. 6. 2013 na pracovišti pověřené zaměstnankyně. V kanceláři, kde interview probíhalo, sídlí celkem tři zaměstnankyně. Další dvě proto bohužel byly přítomny rozhovoru, což atmosféru mírně narušovalo, projevilo se to i na kvalitě zvukového záznamu, ovšem ne zásadním způsobem. Zaměstnankyně je totiž zvyklá sdílet se svými spolupracovnicemi kancelář, proto ji rušení nijak nerozptylovalo. V průběhu interview se s jednou z kolegyní také radila a ptala se na její názor.

V počátku byla zaměstnankyně vyzvána, aby sama podle sebe popsala organizaci jazykových kurzů, v další části jsem kladla otázky, které vedly k detailním odpovědím. Rozhovor trval 1 hodinu a 15 minut. Některé otázky byly obecnějšího rázu, některé se týkaly přímo výuky češtiny pro cizince. Otázky jsem přizpůsobovala momentální situaci a podle reakcí respondentky volila další postup. Toto interview označuji jako Interview 1.

Další interview proběhlo 25. 6. 2013 v jazykové škole Polyglot se zaměstnankyní organizující kurzy. Trvalo 48 minut. Interview se konalo v prostorách jazykové školy v jedné z jejích vyučovacích místností, nevyskytlo se žádné narušení rozhovoru. Tentokrát jsem začala rovnou s kladením otázek, většina z nich byla opět formulována otevřeně, uzavřené otázky se týkaly spíše ujasnění předchozích odpovědí. Pro označení používám název Interview 2.

Poslední interview se uskutečnilo 3. 7. 2013 v jazykové škole Caledonian School. Proběhlo v prostorách kanceláře pověřené zaměstnankyně, dvakrát bylo narušeno,

a to krátkým vstupem dalšího člověka do kanceláře a telefonním rozhovorem zaměstnankyně. Také tentokrát jsem se řídila pouze připravenými otázkami. Respondentka dobře spolupracovala. Bylo nahráno 39 minut záznamu. Označuji ho jako Interview 3.

Pro potřeby citací jsem vybrané části interview upravila. Nepovažuji za podstatné volit přepis fonetický se zachycením pauz apod. Pro účely mé práce je podstatná pouze složka obsahová. Rozhodla jsem se citované pasáže převést do spisovné češtiny, pokud se v citované replice prvky nespisovné češtiny vyskytly. To se týká nejčastěji koncovek. Na některých místech bylo vhodné odstranit přílišné množství ukazovacích zájmen, která jsou pro mluvený projev typická. Tyto úpravy volím z důvodu lepší přístupnosti pro čtenáře. Citace dokumentují fakta uváděná v textu, není proto nutné držet se původního znění, protože podstatný je význam citované pasáže. Citované části uvádím v uvozovkách a kurzívou. V některých ukázkách se vyskytla také přímá řeč nekonkrétních osob (kolega, lektor apod.), kdy respondentky ilustrovaly nějakou situaci, ty uvádím v jednoduchých uvozovkách v rámci citovaných pasáží.

Výsledky zpracuji v rámci dvou kapitol. Informace ohledně organizace jazykových kurzů ŠA rozeberu jednak obecně kurzy pro studenty různých jazyků, následně se zaměřím přímo na češtinu pro cizince. Popsání systému obecně je vhodné pro porovnání právě s češtinou pro cizince. Informace z jazykových škol zpracuji v další kapitole.

6.4 Písemné informace

Písemné informace sloužily zejména jako doplňkový materiál, doplním jím proto materiál, který se zakládá na využití interview. Citace z něj ponechávám v původní podobě. Další písemný materiál pochází z jedné z jazykových škol a nahrazuje částečně interview, označuji ho jako Písemný materiál 1.

7. Organizace výuky v konkrétní firmě

Hlavním pramenem pro tuto kapitolu bylo Interview 1. Firma se věnuje pouze organizaci kurzů, na které si najímá externí dodavatele, sama nezaměstnává žádné lektory. V současné době se jedná o šest jazykových škol. Jazykové vzdělávání je pro zaměstnance benefit. Kurzy ve většině případů platí plně firma, nicméně podle nového opatření je studium jednoho jazyka časově omezené na šest let.

7.1 Obecná organizace kurzů

7.1.1 Standardní kurzy

Jazykové kurzy se dělí v zásadě na dvě skupiny. Standardní kurzy představují většinu realizovaných kurzů. V tomto programu se může v zásadě vzdělávat jakýkoli zaměstnanec, pokud mu to jeho nadřízený umožní. Zaměstnanec podává přihlášku, jeho nadřízený ji schválí, pokud považuje ovládání jazyka za nutné pro výkon práce daného zaměstnance. Celý tento proces probíhá v elektronické formě.

Je-li pro zaměstnance kurz schválen, musí se zúčastnit rozřazovacího testu. Ten funguje v rámci podnikového intranetu. Test vyhodnotí účastníkovu úroveň a podle ní je zaměstnanec zařazen do odpovídajícího kurzu.

Test pro firmu sestavila vybraná jazyková škola s participací odborníků z firmy. Test dodržuje úroveň SERR. Je nastaven na pět úrovní. V každé sekci je pro něj náhodným výběrem připraveno 20 úloh, na jejich zodpovězení má 20 minut. Pokud zodpoví alespoň 60%, může se dostat do vyšší sekce na další úroveň. Tímto způsobem pracuje do té doby, dokud je úlohy schopen vyplňovat podle svých znalostí. Úlohy pro každou úroveň jsou vybírány z několika tisíc náhodným výběrem. K obměnám tohoto testu nedochází často, v současné době jsou spíše opravovány nedostatky. Test je ovšem sestaven jen z gramatických úloh a jiné dovednosti vůbec netestuje.

V dalším kroku si budoucí student vybere konkrétní jazykovou školu, případně lektora. V aplikaci, která slouží pro úkony ohledně jazykového vzdělávání, mají studenti možnost prohlédnout si webové stránky konkrétních jazykových škol z výběru. Student si ale jazykovou školu často volí podle doporučení kamaráda nebo kolegy, který má osobní zkušenosti. *„Ti lidi si školu, toho dodavatele vybírají sami. [...] Oni si můžou*

předem školu, ten link otevřít, podívat se na tu stránku, udělat si základní vhled, ale co samozřejmě funguje daleko více, je to, že se oni zeptají svého kolegy, protože my máme řádově několik tisíc účastníků jazykových kurzů a samozřejmě, pakliže v kanceláři sedí čtyři lidi, tak zcela jistě někdo z nich do kurzu chodí a řekne: ‚Hele já chodím tam a tam a jsem tam spokojený.‘ Nebo: ‚Já mám kamarádku, ta chodí tam a tam a je tam spokojená.‘ Takže řekla bych, že velmi často se využívá spíš doporučení kolegů. Jsou tací, kteří samozřejmě vybírají na našich portálových stránkách a přečtou si o tom dodavateli něco a jsou samozřejmě tací, kteří se nás ptají. My se v tomto snažíme být neutrální“⁴⁸

Zájemcem vybraná jazyková škola ho potom kontaktuje a na základě rozhovoru, výsledku rozřazovacího testu a časových požadavků rozdělí zájemce do skupin. Rozhovor je zaměřen na jejich potřeby, vedou ho odborníci (např. psychologové) a podle tohoto rozhovoru sestavují skupinu i tak, aby osobnosti ve skupině dokázali spolupracovat a aby i z osobnostního hlediska skupina mohla fungovat i ve spolupráci s lektorem. Problém ale nastává s rozřazovacím testem, jak jsem již uvedla, zájemci ho vyplňují elektronicky, a tak se mnohdy stává, že používají různé pomůcky nebo se radí s kolegy, jehož jazyková úroveň je vyšší, a potom test ztrácí smysl, protože nevypovídá o skutečné úrovni zájemce. Skupina je potom sestavena nerovnoměrně a musí probíhat personální změny i po začátku kurzu, např. na první hodině. Lektor musí zkontrolovat, zda ve skupině nikdo příliš nevyniká nebo naopak nezaostává a jeho úkolem je potom navrhnout takovému žákovi přestup, aby úroveň skupiny byla přibližně stejná.

Potom je zájemce o jazykový kurz přidělen do skupiny podle toho, jak důležitý je jazyk pro jeho práci. Na výběr jsou tři možnosti. Pokud je priorita nízká, zaměstnanec je přiřazen do velké skupiny studentů. Ta obsahuje 7 – 10 účastníků. Výuka proto není tak zaměřená na jednotlivce. Dále je možnost zařadit studenta do malé skupiny, kde se nachází 4 – 5 studentů a při nejvyšší prioritě je možnost individuálního kurzu. Tyto kurzy jsou ale určeny pouze pro top management. Všechny tyto typy kurzů ovšem spojuje jednotná metodika, používání stejné učebnice a dalších materiálů, stejné cíle. Všechny kurzy jsou nastaveny na 160 hodin ročně, všechny kurzy se orientují podle SERR, používá se označení úrovně A1 – C1⁴⁹.

⁴⁸ Zdroj: Interview 1.

⁴⁹ C2 nebyla zmíněna.

V kurzech jsou předepsány učebnice pro stanovený jazyk a úroveň. Učebnice jsou závazné a není možné zvolit jinou. Kurz ovšem může být obohacen o další materiály z různých zdrojů. Preferována je komunikační metoda.

Kurzy probíhají během kalendářního roku, tedy od ledna do konce listopadu. V této době jsou monitorovány, namátkově probíhají hospitace. Informace o průběhu kurzu jsou dostupné nadřízeným pracovníkům. Pokrok při výstupu se měří pomocí stejného testu, jaký je používán pro vstup do kurzu.

Pokud je student v kurzu nespokojený, může mu být nabídnut jiný kurz, který odpovídá jeho úrovni. Změnit kurz může i tehdy, změní-li se jeho pracovní rozvržení a původní čas už nevyhovuje. Na konci kurzu vyplňují studenti dotazník, kde se mohou vyjádřit, jak byli spokojeni.

7.1.2 Nadstandardní kurzy

Další možností pro zájemce o výuku jazyka jsou nadstandardní kurzy. Jedná se o akcelerační kurzy, zahraniční kurzy a udržovací kurzy. Zahraniční kurzy se týkají pouze studentů jiných jazyků, než je čeština pro cizince. Akcelerační kurzy probíhají v ČR, jsou intenzivní s různou délkou výuky. Takovýto kurz slouží pro zaměstnance, které firma vysílá do zahraničí, a oni potřebují rychle vylepšit svou komunikační schopnost. Jedná se ovšem např. o jazyky poboček v dalších zemích, a ty se pro svou „exotičnost“ běžně nevyučují. Nebo jsou to jazyky běžné, nicméně je nutné rychle vylepšit kompetenci u konkrétního zaměstnance, který v krátkém časovém úseku potřebuje procvičit specifickou činnost. Je tedy jasné, že tyto kurzy jsou velmi individuálně zaměřené. Důraz se klade na vysokou intenzitu vyučování. Tyto kurzy nepostupují podle učebnice, ale spíše tematicky a podle potřeb konkrétních studentů.

Udržovací kurzy jsou zatím spíše v testovacím režimu, souvisí s přiřazením jazykové úrovně, která je vyžadována konkrétní pozicí. Tento postup je však zaveden zatím jen v jedné sekci firmy. Zaměstnanec, jakmile dosáhne vzdělání vyžadovaného jeho pozicí, má možnost pouze svou jazykovou úroveň udržovat. Takový kurz probíhá jednou za tři roky. U těchto kurzů může být také snížena hodinová dotace na dvě nebo tři hodiny týdně oproti čtyřem u standardních kurzů. Tento typ kurzu není tak hojně využíván, jelikož nižší hodinová dotace a přestávky v kurzu nemotivují tak silně pro jeho využívání.

7.2 Výběr jazykových škol

7.2.1 Pravidla spolupráce

V současné době má firma šest stálých dodavatelů – jazykových škol, které pro ni zajišťují výuku. O nové spolupráce není zájem. Firma klade vysoké nároky na jazykové školy. Některé jsou již dlouholetými partnery. Důležitá je samozřejmě spokojenost, která je nezbytná pro pokračování spolupráce.

Na běžném trhu nabízí jazyková škola již jistou koncepci a strukturu kurzu, která má přilákat nové studenty. Má vypracované vlastní systémy hodnocení, testování apod. Pokud jazykové školy chtějí spolupracovat s touto firmou, musí se podřídít jejím pravidlům a často opustit svoje vlastní stanovy. Přijetí podmínek firmy je nutné, jinak ke spolupráci nemůže dojít.

Školy jsou kontrolovány pomocí evaluačních dotazníků, které vyplňují studenti v závěru kurzu. Další informace získává jazykové oddělení z hospitací, ty namátkově provádějí v průběhu celého roku. K hospitaci ale může vést i upozornění studenta. Hospitace ovšem probíhají pouze v skupinových kurzech, z důvodu narušení kurzu se neprovádějí hospitace v žádných individuálních kurzech, tedy ani ve většině kurzů češtiny pro cizince, pokud v těchto kurzech nenastane nějaký problém, který by hospitaci vyžadoval.

Jazykové oddělení provádí průběžně kontrolu kurzů z administrativního hlediska. Je kontrolováno vyplňování docházek, účtování kurzů. Docházky jsou odesílány do firmy elektronicky na konci každého měsíce. Zároveň ale lektori v hodinách zaznamenávají docházku ještě v listinné formě, kde mohou vyznačit například i to, zda se student omluvil, nebo neomluvil. Tuto listinu si může jazykové oddělení firmy kdykoliv vyžádat k nahlédnutí. Dále se dohlíží na pokroky studentů a metodiku kurzů. Ta se ověřuje právě prostřednictvím hospitací.

Pověření zástupci firmy se společně s jazykovými školami setkávají na workshopech pracovního nebo metodického rázu, kde se shrnuje dosavadní spolupráce – probírají se negativa i pozitiva.

7.2.2 Nový partner

Pokud je vyhledáván nový partner, musí se zúčastnit výběrového řízení, kde je prověřována škola po stránce odborné a finanční. Zájemce o spolupráci musí splnit

podmínky stanovené firmou, výhodou je i dobré renomé na trhu a dlouholetá tradice nebo mezinárodní zkušenosti. Zároveň ale jazyková škola musí být také zajištěna materiálně. Nezbytné je zřízení databází napojeným na systém firmy, kterým studenty přihlašuje, rozřazuje apod. Tento systém musí jazyková škola při zavádění do své školy financovat. Samozřejmě nároky jsou kladeny i na lektory jazykových škol, je vyžadována adekvátní kvalifikace.

7.3 Výuka češtiny pro cizince a specifika její organizace

Jelikož hlavním jazykem ve firmě je angličtina, čeština v komunikaci zahraničních a domácích zaměstnanců není potřebná, což se promítá i do výuky. Ve výuce češtiny pro cizince platí stejná nabídka kurzů standardních a nadstandardních jako u ostatních jazyků, ale cíle se liší. Není prioritou jazyk ovládnout, ale získat jeho základy pro praktický život.

7.3.1 Standardní kurzy

Studenti češtiny pro cizince do procesu výuky nejčastěji vstupují jako začátečníci nebo mírně pokročilí. Výuka je v těchto kurzech obvykle individuální, v současné době je pouze jedna skupina, která se ovšem schází velmi málo a téměř nikdy ne v plném počtu čtyř účastníků. Jelikož je okruh zájemců malý, je problém studenty spojovat do skupin, protože sladit jejich časové požadavky vyžaduje ústupky z jejich strany a jistou míru flexibility.

Motivace pro studium je u češtiny pro cizince výrazně jiná než u většiny vyučovaných jazyků – neočekává se, že se student postupně naučí češtinu ovládat, protože ke své práci ji nepotřebuje. Čeština je pro ně zaměřena spíše než na pracovní život na ten soukromý mimo firmu. „*Opravdu, u češtiny je to prostě diametrálně odlišné od těch kurzů angličtiny a němčiny, zaměstnanec má prostě nastaveno vedoucím a vedoucí chce, aby ten jazyk ovládal, a potřebuje, aby ten jazyk uměl, u češtiny to tak prostě není. [...] tam to záleží pouze na motivaci toho člověka, jestli on sám chce se ten jazyk nějakým způsobem naučit víc a proniknout do něj nebo skutečně jenom na tu úroveň, že si řekne šest vět na poradě se svými vedoucími.*”⁵⁰

⁵⁰ Zdroj: Interview 1.

Studenti jsou nejčastěji německy mluvící, kteří jsou přímo zaměstnanci firmy nebo německy mluvící vyslaní do ČR z německé centrály na několikaměsíční pobyt. Tito pracovníci musí mít výuku stanovenou pracovní smlouvou. Jedná se ale opět o benefit pro zaměstnance, takže výuka není povinná ani doporučovaná. „*Oni jsou prostě vysláni na pobyt do určitého útvaru, jestli si to vyžádá útvar, vedoucí útvaru a řekne: ‚Já prostě potřebuju, aby ten člověk komunikoval.‘, což je nesmysl, protože třeba za deset měsíců nebo třeba za šest, kdy tady ten člověk je, tak se nenaučí nikdo komunikovat, navíc oficiálním jazykem ve Škoda Auto je angličtina, což většina těch lidí prostě umí, takže je to spíš jenom takový motivační benefit pro toho člověka. Je fakt, že to někdo ani nevyužívá nebo si odučí čtrnáct dní a potom končí v tom jazyce, prostě ten jazyk u něj není absolutně žádná priorita.*”⁵¹ Vzhledem ke krátkosti jejich pobytu se pro ně organizují kurzy zkrácené, cílem kurzu je dorozumět se v českém prostředí – základy, ne plné osvojení jazyka. Další studenti přicházejí opět z jiných poboček této firmy v různých zemích, může se jednat i o Sloany nebo další neněmecky mluvící.

Jak jsem již uvedla, tvoření skupin je velmi náročné a z toho důvodu méně časté. Nevyskytuje se tedy otázka, jak studenty rozřazovat podle původního jazyka. Jejich první jazyk má tedy vliv pouze na zprostředkovací jazyk, který bude na kurzu používán, a s tím zároveň i na výběr lektora, ten musí stanovený zprostředkovací jazyk ovládat.

Co se týká pracovních pozic, studenti působí v managementu – vedoucí pracovníci nebo jako asistenti a asistentky vedoucích pracovníků, další v rámci výměnných pobytů mezi různými pobočkami firmy, ale nejčastěji z německé centrály.

Protože je skupina studentů češtiny pro cizince tvořena vysoce postavenými zaměstnanci, je snaha hledat pro ně vysoce kvalitní lektory. Tyto lektory vytipuje jazyková škola a potom je nabízí pro výuku. Sám student si lektora může vybírat právě z těchto vytipovaných. Pokud má zájem, může dostat strukturované životopisy e-mailem. Výběr je potom velmi osobní podle konkrétních představ studenta a vede k jeho spokojenosti. Další možnost je také zprostředkování ukázkové hodiny. Ovšem zájem o takovéto detailní vybírání lektorů není častý. Jazyková škola potom studentovi přiřadí lektora dle svého vlastního výběru. Lektor je ovšem také vybírán podle toho, kdy má volno. Stanoví-li si student časy kurzu v době, kdy je lektor již zaneprázdněný, potom není možné,

⁵¹ Zdroj: Interview 1.

aby spolupracovali. Lektor je někdy také vybírán po osobní dohodě vyslaného zástupce jazykové školy a budoucího studenta.

Stejně jako u ostatních studentů i pro zájemce o češtinu pro cizince je nutné vyplnit rozřazovací a závěrečný test. Jejich nadřízený pak má k dispozici informace o jejich docházce a výsledcích, ale jelikož pro tyto studenty není český jazyk nutnost, z výsledků nadřízený nemusí vyvozovat žádné závěry. Největším problémem ale dlouhodobě zůstává docházka, která je ve výuce češtiny pro cizince velmi slabá. Jak jsem ale již uvedla, záleží na každém konkrétním vedoucím, jaký přístup k vysoké absenci zaměstnance zaujme.

Jelikož jsou tyto kurzy nejčastěji individuální, nevyskytují se téměř žádné problémy, které by jazykové oddělení firmy muselo řešit. Lektor, protože má pouze jednoho studenta, se může se maximálně zaměřit na jeho potřeby a přání. Student se také nemusí přizpůsobovat jiným studentům po stránce potřeb, ani po stránce osobní. Je tedy malý důvod k jeho nespokojenosti.

Čeština pro cizince je jeden z mála jazyků, kde není pevně stanovena jedna učebnice pro výuku. Není preferováno, aby lektoři nepoužívali zprostředkovací jazyk, tím jsou nebo v minulosti byly: němčina, angličtina, ruština.

V délce učení limituje studenty nejvíce doba jejich pobytu v ČR, ten je příliš krátký na to, aby se stihli významněji posunout. Nebo sami usoudí, že jejich znalosti jsou pro jejich potřeby již dostatečné.

7.3.2 Nadstandardní kurzy

V rámci nadstandardních kurzů mohou studenti využít tzv. interkulturní kurzy. Itento kurz je zajišťován jazykovými školami. Organizuje se formou intenzivních kurzů, trvá tedy například týden nebo dva týdny každý den. Je určen pro členy představenstva firmy. U takovýchto pracovníků se neočekává schopnost dorozumění v češtině. „*Určitě není potřeba, aby člen komunikoval v češtině, ale je potřeba, když sem přijde, aby měl základní vhled jak do jazyka, tak do kultury té země, ve které bude nějakou dobu působit. Kombinace, skloubení výuky jazyka s tím kulturním přehledem.*“⁵²

Témata těchto kurzů jsou velmi variabilní, nejsou stanovena pevně. Je nastaven podle přání konkrétního účastníka. Do současné doby ovšem nebyly tyto kurzy příliš časté.

⁵² Zdroj: Interview 1.

Iz toho důvodu pro ně nejsou formulována žádná pravidla, protože nebylo potřeba určovat žádná alespoň trochu formující pravidla. Neočekává se, že se student v tomto kurzu bude významně posouvat ve výuce češtiny.

7.3.3 Počty studentů

2010	30 účastníků ve standardních kurzech	z toho dokončilo	24
2011	40		30
2012	51		36
2013	41		27

2010	1 účastníků v nadstandardních kurzech	z toho dokončilo	1
2011	10		10
2012	19		15
2013	8		probíhá ⁵³

Z údajů je jasné, že počet studentů není vysoký, ale ještě nižší je množství studentů, kteří kurzy dokončili. Je běžným jevem, že studenti kurz nedokončí. Počet účastníků je každý rok různý, pravděpodobně záleží na vývoji vnitřní firemní situace. Bližší informace týkající např. se věku, pohlaví a pracovního zařazení nebylo možné zjistit. Jedná se o interní údaje firmy, které mi záměrně nebyly poskytnuty.

7.4 Komentáře k organizaci výuky

7.4.1 Financování

Systém plného financování je vůči zaměstnancům velmi vstřícný. Vyvolává pocit, že firmě opravdu záleží na jejich zaměstnancích. Jazykové vzdělání je totiž samozřejmě využitelné i po případném odchodu z firmy. Na druhou stranu pokud se účastníci finančně na kurzu nepodílejí, potom nejsou motivováni tím, že pokud například je jejich docházka

⁵³ Cit. Příloha č. 6.

slabá, přicházejí i o své peníze. Takto nemusejí pracovníci plně docenit hodnotu tohoto benefitu, obzvláště pokud nejsou informováni o ceně kurzu.

Zajímat se o konkrétní finanční nároky kurzů jakéhokoli jazyka nebylo mou prioritou a nepovažuji tyto údaje za důležité pro smysl mé práce. Navíc firma vyjádřila nezájem informovat mě ohledně této oblasti, která je pro ně citlivá.

7.4.2 Elektronický systém

Celkový systém kurzů považuji za dobře organizovaný, projevuje se dlouhodobá zkušenost s organizací kurzů. Jelikož firma zajišťuje jazykové vzdělávání pro tisíce zaměstnanců, je nutné, aby celá organizace fungovala spolehlivě. Za velmi užitečné považuji užívání speciálního elektronického systému, který mnoho kroků usnadní. Přihlášky, schvalování a rozřazování studentů probíhá právě pomocí automatického systému. Studenti jsou na tento systém již zvyklí, což ho činí lépe fungujícím.

Dostatečná ovšem musí být také informovanost o možnostech vzdělávání v jazykové oblasti. „Všichni zaměstnanci jsou informováni prostřednictvím zaměstnaneckého portálu, na kterém jsou veškeré informace k dispozici celoročně, portál je dostupný všem zaměstnancům ve všech jazykových mutacích[,] a to [j]i pro zaměstnance ve výrobě. V průběhu roku jsou zveřejňovány aktuální informace jednak ve Škoda mobilu a týdeníku, případně na hlavní portálové stránce ve formě informačního banneru. Všechny informace jsou dále rozesílány těsně před přihlašováním na všechny pracovníky mailem. Dále jsou informace vždy rozesílány všem dodavatelům.“⁵⁴

7.4.3 Rozřazovací/závěrečné testy

U rozřazovacího/závěrečného testu vnímám jako slabinu zaměřenost pouze na testování gramatických jevů. I pro potřeby rozřazení/závěrečného hodnocení není podle mého názoru pouze gramatika vypovídající. Také uvědomíme-li si přepokládané preference žáků, neočekávám, že dovedností, kterou budou chtít na kurzu nejvíce zlepšit, bude právě gramatika. Je nutné ovšem zvážit i fakt, který uváděla respondentka, že jelikož organizují kurzy pro tisíce zaměstnanců, není možné je z těchto kapacitních, časových a také finančních důvodů zkoušet jiným způsobem. „... na první hodině musí přijít k tomu, že lektor si musí prověřit ještě nějakým ústním testováním, protože ten náš test se skládá bohužel zatím jenom z gramatické části, nemá všech těch pět dovedností,

⁵⁴ Cit. Příloha č. 6.

*keré by měl mít, nebo čtyři minimálně. Takže on tam potom jakoby supluje další dovednosti, které my tady bohužel z kapacitního, ani z časového důvodu dělat nemůžeme.*⁵⁵

Tento argument má jistě velkou váhu. Na druhou stranu přesto soudím, že testováním pouze gramatiky vznikají dosti zkreslené výsledky. Zcela se tím opomíjí, že student má možná omezenou zásobu gramatických prostředků, ale dokáže úspěšně komunikovat, jeho produkce i recepce jsou na dobré úrovni, ale samotná gramatika pro něj není příliš důležitá.

Suplování ostatních složek lektorem je velmi vágní, záleží totiž na lektorovi, jak toto dodatečné testování provede. Testování není pravidly nijak ukotveno. Navíc během první hodiny nemůže účastníky zkoušet ze všech čtyř zbývajících dovedností. Navíc příliš dobře nepůsobí, ani když se první hodina skládá pouze z prověřování znalostí a dovedností. Pokud lektor testování omezí např. pouze na mluvení v rámci společného seznamování, získává přece jen plochý obraz.

A z tohoto rozřazování plynou i další komplikace: „A pakliže z toho vypadne to, že z čtyřech sestavených lidí tam jeden absolutně nepasuje, tak je mu samozřejmě doporučený přestup. Takže vlastně na začátku kalendářního roku se odehrává taková jakási burza, kdy se lidi různě přemisťují ze skupiny do skupiny, někdy se to zadaří ve velmi krátké době, někdy samozřejmě ne, pak se zpožďuje zahájení výuky, někdy samozřejmě je problém na straně zaměstnance, že on třeba má představu, že chce být konkrétně s těmito lidmi a u toho lektora a nechce třeba couvnout, neakceptuje to, že v té skupině z hlediska svých znalostí být nemůže, a pak tam musí nastat komunikace mezi námi a dodavatelskou firmou a potažmo tím zaměstnancem a musí se to prostě nějakým způsobem řešit.”⁵⁶

Tyto problémy vyplývají i z toho, že studenti při testu mohou podvádět. Vzít si k ruce např. gramatické tabulky a materiály. U otázek negramatických by pomocné materiály byly hůře použitelné a nebylo by možné je tolik zneužívat. Samozřejmě by to nevyřešilo problém toho, že student se může při vyplňování testu radit se zkušenějším kolegou.

Kontrastně působí i to, že je firmou preferována komunikační metoda při výuce. Jelikož se testuje výhradně pomocí gramatických úloh, musí být i v kurzu na gramatiku brán velký zřetel, což je ostatně i v testu kontrolováno. Ovšem pro výuku, kde je prioritou a jedinou testovanou dovedností gramatika, je komunikační metoda téměř nerealizovatelná.

⁵⁵ Zdroj: Interview 1.

⁵⁶ Zdroj: Interview 1.

Případně musí být kombinována s jinými metodami, což je ovšem v rozporu s preferencí komunikační metody.

Tento princip je ovšem velmi důležitý zejména pro jiné jazyky, než je čeština pro cizince. Zde, jak jsem již uvedla, se hlásí do kurzů úplní začátečníci nebo mírně pokročilí (tedy podle ve firmě užívaného popisu A1.1 a A1.2). Začátečníci tedy test vůbec nevyplňují, mírně pokročilí zvládají jen několik úloh. I zde by bylo vhodné testovat komplexněji, na druhou stranu efektivní využitelnost toho testu by byla zřejmě velmi malá. Bohužel nebylo možné získat ani jeden exemplář jakékoliv úrovně tohoto testu, jelikož, jak mi bylo sděleno, je přístupný pouze pro zájemce o kurz.

7.4.4 Učebnice

Pro standardní kurzy jsou ve většině jazyků závazně stanoveny učebnice. Pro různé úrovně se jedná o různé učebnice. Požadavkem je, aby byly opravdu zaměřeny na výuku dospělých. Učebnice byly vybrány na metodickém setkání, kde se sešli zástupci firmy i jazykových škol. Z různých učebnic byly vybrány úryvky, které byly posuzovány jako nejvhodnější pro daný účel – tedy vzdělávání dospělých s přihlédnutím k využitelnosti v podmínkách, které přináší fungování firmy. Firma dohlíží na to, aby byly tyto učebnice využívány. Firma také vyžaduje, aby lektori byli proškoleni ohledně práce s těmito knihami. Studenti mají předepsáno, co z učebnice mají v kurzu zvládnout. I když je zde vyhrazen prostor i pro jejich individuální zájmy, hlavní důraz pořád spočívá na učebnici a jí předepsané povinné látce. V pozadí se tedy ocitají studentovy požadavky a preference, i pokud jsou rázu praktického a jsou třeba i nutné pro jeho práci.

Diametrálně jiná situace panuje ohledně výuky češtiny pro cizince. Zde naopak žádná učebnice předepsána není. Záleží hlavně na lektorovi, kterou vybere. Tím lektor získává velkou pravomoc v tom, jaká bude podoba kurzu i jeho obsah. Lektor by měl být schopen vybrat vhodnou učebnici pro svěřenou skupinu podle jejích cílů a přání, zároveň by s vybranou učebnicí měl umět dobře pracovat. Každý student může uvést vlastní požadavky, ale pokud je nemá, velkou míru svobody dostává lektor – při výběru učebnice, dalších materiálů a vlastně celkové koncepce kurzu. Sám volí vhodná témata.

Bohužel jak jsem již uvedla, jelikož je testována pouze gramatika, není možné ověřit, zda student dosáhl plánovaných výstupů ve všech čtyřech komunikačních dovednostech. Gramatika jako jediné měřítko úspěchu kurzu je velmi ploché. Obzvláště ve vzdělávání

dospělých považují gramatiku za velmi specifickou složku, která nemusí být nutně cílem výuky, je-li tak předem stanoveno. Testování studentů češtiny pouze z gramatiky nekopíruje zaměření kurzu.

7.4.5 Interkulturní kurz

Tyto kurzy seznamují nové pracovníky firmy, kteří přišli ze zahraničí, s prostředím. Realizují je jazykové školy.⁵⁷ I když jsou tyto kurzy záměrně navrženy tak, aby byly velmi volné, měly by mít alespoň základní parametry, které by bylo nutno dodržet, jako je to u jiných kurzů. Pak by mohly být i tyto kurzy alespoň částečně standardizovány. Je ale zřejmé, že tento typ kurzu není nijak testován a hodnocen, protože není cílem pozorovat pokrok studenta.

Myšlenka tohoto kurzu je velmi zajímavá. Jelikož není nutné, aby nově příchozí ze zahraničí se začali učit česky z pracovních důvodů, seznámit je s místním prostředím by pro ně mohlo být velmi užitečné, protože jistě existují rozdíly i s velmi příbuznými kulturami.⁵⁸ Tento kurz by sloužil jako adaptační. Jeho zaměření by nebylo úplně jazykové. Seznámili by se s českými zvyky, firemními zvyky a získali by údaje z různých oblastí vhodné pro život v Česku. Informování o některých českých specifických by těmto zaměstnancům mohlo pomoci aklimatizovat se a sžít se lépe s pracovním prostředím. Navíc některé informace by mohli využít i v soukromém životě. V tomto kurzu by se také mohli naučit některé užitečné fráze bez jakéhokoli hlubšího vhledu do jazyka a jeho struktury. Tento kurz by byl prospěšný pro všechny nečesky mluvící pracovníky. Vhodný by byl i pro ty, kteří v Čechách stráví jen několik měsíců, protože by jim pomohl pomoci s prvotní adaptací.

Za vhodné považují i formulaci stručné osnovy tohoto kurzu. Jednalo by se zejména o ujasnění témat, která jsou pro tento kurz vhodná. Pokud by tento kurz byl určen i pro další pracovníky než jen členy představenstva, byla by jeho osnova nutná. Účastníci by se seznámili s některými českými zvyky, českou kuchyní a pracovním prostředím. Zde by bylo možné uvádět i některé zvyklosti firmy.

⁵⁷ Více k tomu viz výše.

⁵⁸ K této tematice viz: NOVÝ, Ivan; SCHROLL-MACHL, Sylvia. *Interkulturní komunikace v řízení a podnikání. Česko-německá*. 2007; NOVÝ, Ivan; SCHROLL-MACHL, Sylvia. *Spolupráce přes hranice kultur*. 2005; PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie*, 2010.

8. Jazykové školy

Výzkum v jazykových školách se v mnohém shodoval s výsledky z jiných zdrojů. Uvedu proto pouze nejpřínosnější výsledky.

8.1 Organizace jazykové výuky

8.1.1 Zákazníci

Ukázalo, že velmi záleží, zda je kurz objednáván firmou nebo konkrétním studentem. Ikdyž jsou školy velmi pružné a jsou schopny reagovat i na požadavky jednotlivce, k čemuž je nutí vývoj trhu, firemní zákazníci přinášejí mnohem více vlastních požadavků, které se jednak týkají obsahu výuky, tak také mnoha administrativních úkonů, které musí jazykové školy plnit.

Pro jazykové školy je zásadní dobrá reklama, jak se ukázalo, hodně prostředků věnují na reklamu různými způsoby. I propagace může zajistit firemní zákazníky. Jako příklad uvádím propagační metody jedné z jazykových škol: „*internet, direct mailing, tisková reklama, call centra, letáky*”⁵⁹.

8.1.2 Průběh kurzu

Jazykové školy, ať už se jedná o různé klienty a různé jazyky, se orientují podle jazykových úrovní. Podle nich sestavují kurzy a umísťují do nich studenty. Používají systém úrovní podle SERR nebo na jeho základě formulují své vlastní úrovně. Jednotlivé kurzy se potom liší svým zaměřením, které se odráží od přání studenta.

Je pro ně důležité také to, aby jejich lektoři byli kvalitní, mnohokrát se vyskytla informace, že lektory školí. Na druhou stranu lektorům jazykové školy nabízejí také možnost pomoci, pokud potřebují radu ohledně postupu, zaměstnanci jazykových škol jsou také metodici, kteří mohou poskytnout odbornou pomoc. Jejich úkolem je ale také na lektory dohlížet.

Kurzy jsou pod pravidelným dohledem, a to nejčastěji formou hospitací na kurzu, tu vykonávají právě metodici a zkušení lektoři. Kontroluje se průběh hodiny, vzájemná spolupráce i výkon lektora. Kurzy samozřejmě hodnotí také studenti formou dotazníků nebo přímým kontaktem s organizátory jazykové školy, je-li to možné.

⁵⁹ Zdroj: Písemný materiál 1.

Další důležitá informace se týká testování. Jazykové školy mají vlastní odborně připravené testy, které používají pro širokou veřejnost. „*Pokud člověk absolvuje náš test, [jméno jazykové školy], minimálně 70% pokud absolvuje, tak my jsme mu schopní vydat certifikát dokazující úroveň podle Společného evropského referenčního rámce.*“⁶⁰ Jak respondentka dále uvádí, je proto nutné mít testy opravdu kvalitní, aby jazyková škola mohla úroveň podle SERR garantovat.

Jedná-li se o firemní výuku, kříží se systém testování nastavený jazykovou školou a ten požadovaný firmou. Např. u firmy Škoda Auto, která má, jak jsem již uvedla výše, vlastní systém testování, zařazují jazykové školy vlastní test v polovině roku, jak bylo společně stanoveno. „*Studenty bude testovat každá jazyková škola na vlastní pěst v půlce roku. [...] To jsme se domluvili na workshopu, který byl koncem května, jsme se Škodovkou domluvili, že testování na konci roku, jednou, celozávodně [...] je samozřejmě důležité pro další rozřazování a pro další nějakou práci s těmi lidmi a nastavení kurzu, ale je potřeba [...] taky kontrolovat během roku, jak výuka probíhá, takže ten půlrok je absolutně fěrový.*“⁶¹

8.1.3 Orientace na klienta

Jazykové školy jsou soukromé firmy, které musí pečovat o své zákazníky, aby si je udržely, protože trh jazykových škol je široký a jazyková škola se dá snadno nahradit výběrem jiné. Školy proto musí maximálně zohledňovat požadavky svých klientů. Nemohou proto plně ovlivňovat podobu kurzu, pokud chtějí zákazníkům vyjít vstříc (např. jeho začátek, trvání, počet testů apod.).

Jako klienti se liší i různé firmy, záleží velmi na osobě, která požadavky pro jazykové vzdělávání formuluje a zadává jazykovým školám. Na této osobě pak často závisí kvalita spolupráce ohledně organizace. Všechny tři zkoumané jazykové školy uváděly, že mnou zkoumaná firma Škoda Auto je velký zákazník, který při počtu kurzů a jejich účastníků musí organizovat kurzy efektivně, což na jazykové školy klade specifické požadavky (viz výše). Cílem je také kurzy co nejvíce standardizovat napříč jazykovými školami, aby výsledky byly srovnatelné.

⁶⁰ Zdroj: Interview 2

⁶¹ Zdroj: Interview 2

8.2 Čeština pro cizince

Zaměříme-li se pouze na češtinu pro cizince, převládají u zkoumaných jazykových škol spíše individuální kurzy. „*Kurzy češtiny jsou specifikum, jsou to většinou, ve valné většině jsou to individuální kurzy a jsou to individuální kurzy buď akcelerační, to znamená, že to jsou intenzivní kurzy, kdy ten člověk třeba přijde sem a potřebuje rychle nějakou základní slovní zásobu, anebo to jsou základní kurzy, kdy ti lidé jsou třeba vedoucí pracovníci [...], což jsou většinou lidé neuvěřitelně zaneprázdnění.*“⁶² Dále se kurzy dělí, jak dokazuje také citovaná ukázka, na intenzivní kurzy s různou dobou trvání a standardní kurzy, tedy pravidelně jedna nebo dvě hodiny týdně.

Účastníky těchto kurzů jsou, jak se shodují všechny tři zdroje, manažeři nebo jejich rodinní příslušníci. I těm financuje vzdělávání firma. Jedná-li se přímo o manažery, jsou velmi zaměstnaní a projevuje se u nich problém docházky.

Častým a významným problémem firemních studentů je právě docházka. Všechny tři zkoumané jazykové školy, poukazovaly na složitou situaci, která ze slabé docházky studentů plyne. Takovéto kurzy je pro lektora těžké vést. Mnohokrát se připravují zbytečně, protože kurz se nekoná. Takový přístup je náročný i pro psychickou pohodu lektora. „*Kurzy češtiny jsou trochu komplikované v tom, že co se týče standardních kurzů [...], ti lidé na kurzy moc nechodí. Je to prostě tak, že čeština pro ně v ten moment není až takovou prioritou, takže pokud mají hodně práce, tak první co je, že zruší kurz. Z tohoto důvodu kurzy jsou specifické, protože jestli je někde problém s docházkou, jestli je někde problém s tím, že není dodržován plán časových hodin, tak jsou to kurzy češtiny. Je to o to komplikovanější, že tito lidé jsou velmi zaneprázdnění, nemají čas na nahrazování hodin, je to i tak, že je hrozně těžké s nimi najít už od prvopočátku nějaký pravidelný termín [...]. A pokud se ten lektor většinou rozhoduje, jestli má vzít kurz angličtiny nebo němčiny a kurz češtiny, tak je někdy i složité ty kurzy češtiny takzvaně udávat.*“⁶³

Existují ovšem také dlouhodobí studenti, kde je jasný pokrok i zájem studenta. Na druhou stranu je i mnoho takových, kteří absolvují intenzivní kurz a dál už s češtinou pokračovat nechtějí, protože už znají, co potřebují. Právě tyto studenty je v kurzu těžké motivovat, což se projevuje i na nízké docházce.

⁶² Zdroj: Interview 3.

⁶³ Zdroj: Interview 3.

Jako požadavky studentů byly uváděny ve všech třech zkoumaných příkladech prvky pracovní komunikace: „...*porozumění svým novým kolegům a podřízeným, obchodní češtinu, umění prezentace a vyjednávání podmínek.*⁶⁴“, ale také úkony běžné každodenní komunikace.

Při charakteristice studentů, byly popisovány v zásadě dva typy. Jedni mají o jazyk i prostředí zájem. Na kurzy chodí pravidelně a věnují se přípravě, většinou se dostanou na pokročilou úroveň, jako jejich důvody byly uváděny plán se zde usadit a to, že zde mají partnera nebo partnerku, případně děti. Druhý typ studentů jsou ti, kteří o kurz moc zájem nemají, a ačkoli nemají výhrady k jeho průběhu, na kurz často nechodí. Spoléhají na svou znalost němčiny a angličtiny a na pomoc domovské firmy.

⁶⁴ Zdroj: Písemný materiál 1.

9. Realizace kurzů podle studentů a lektorů

9.1 Studenti

Od studentů se mi podařilo získat devatenáct dotazníků. Všichni tito studenti byli vzdělávání v soukromých jazykových školách. Studenti navštěvovali především kurzy individuální, vyskytly se ovšem i skupinové.

V mnoha otázkách mohli studenti volit z více možností. V některých otázkách se logicky nabízela pouze jedna možnost, ale vyskytly se i otázky výběrové, kde se mohlo volit zároveň i několik možností. Výsledky u jednotlivých otázek uvádím v tabulce. První sloupec vyjadřuje počet, kolik studentů celkem zvolilo danou možnost, druhý sloupec udává potom počet studentů, kteří zároveň zvolili i jinou možnost.

Prvním znakem, který se ukázal jako velmi zajímavý, byl výběr jazyka dotazníku. Pro studenty byly k dispozici obě varianty, aby si mohli vybrat podle svého uvážení. Nejčastěji studenti vyplňovali dotazník v němčině (devět dotazníků), nejednalo se ovšem pouze o začátečníky, kde by tento výběr byl jediný možný. Někteří studenti se učili češtinu už několik let. V češtině byl odevzdán pouze jeden dotazník, tento student se učil německy osm měsíců, proto zde předpokládám pomoc lektora. Sedm dotazníků bylo odevzdáno v češtině i v němčině. Odpovědi byly až na jediný případ totožné. Proč k tomuto došlo, bohužel nemohu posoudit. Studenti možná obě verze srovnávali a vyplňovali současně. Jednalo se vždy o již pokročilejší studenty.

9.1.1 Motivace k učení

Jako první mě zajímala motivace studentů, proč se učí češtinu. Objevily se několikrát všechny mnou navrhované možnosti, někdy studenti volili i více možností najednou.

1.	Proč se učíte česky?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Kvůli práci	7	4
b.	Přechodně žijí v ČR a potřebují mluvit česky	10	5
c.	Chci se tu usadit	6	3
d.	Mám české příbuzné nebo kořeny	4	2
e.	Jiné –	0	0

Nejčastěji se tedy objevovala možnost, že studenti dočasně žijí v České republice a chtějí se zde dorozumět. Čtyřikrát se vyskytla kombinace možností a. a b., tedy kombinace práce a dočasného žití v ČR. Je tedy zřejmé, že práce motivuje zaměstnance, aby se češtině věnovali, zároveň je k tomu vede i potřeba domluvit se. Práce je tedy také důležitým motivátorem pro výuku češtiny. Odpověď c. je také zastoupena, znamená to tedy, že i motivace budoucího žití v této zemi je důvodem, proč se učit česky. Využitelnost v budoucnu je potom velická. U jednoho studenta byly označeny všechny konkrétní možnosti a. – d. Ukazuje se, že nelze zanedbávat faktor učení se kvůli českým příbuzným nebo kořenům, i když je studentů málo. Bylo by jistě zajímavé zohlednit i rodinnou historii, jak došlo k tomu, že dvě části rodiny žijí v různých zemích a nemluví oběma jazyky, které se v těchto zemích používají. Pro výuku češtiny by to mohl být zajímavý podnět.

9.1.2 Dřívější studium

V délce učiva mírně převládají spíše zkušenější žáci, kteří mají za sebou minimálně jeden rok studia, těch je jedenáct. Zde se zřejmě projevuje to, že pokud je pro někoho čeština opravdu důležitá, vytrvá u ní, i když ji nepotřebuje pro přímý výkon práce. Ten, komu naopak stačí pouze základy, absolvuje pouze jeden kurz, tedy můj dotazník takového studenty mohl zastihnout pouze jako právě začínající studenty, nebo ty, co za sebou mají přes půl roku studia.

2.	Jak dlouho se učíte česky?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Více než 5 let, přesně _____	1 (6 let)	0
b.	Více než 3 roky	3	0
c.	Více než 2 roky	2	0
d.	Více než 1 rok	5	0
e.	Více než půl roku	4	0
f.	Právě začínám	4	0

Na druhou stranu se ovšem ukazuje, že větší počty studentů se objevují u kratších časů studia. Zde by bylo velmi prospěšné zjišťovat, zda tito studenti mají v úmyslu s češtinou pokračovat. U již déle studujících je zájem o češtinu z delšího trvání výuky patrný.

Zde jsou klíčoví především studenti, kteří se učí více než jeden rok. U nich můžeme spatřovat pomyslnou hranici začátečníků a mírně pokročilých. Zájem těchto studentů je ovšem pozorovatelný z toho, že tito studenti absolvovali už předchozí kurz, než je ten současný, v kterém je zastihl můj výzkum. To lze soudit na základě otázky č. 4, kde studenti uvádějí, jak dlouho navštěvují současný kurz. V těchto případech je doba současného kurzu kratší než počet celkové délky studia.

Důležitá jsou i místa vzdělávání, která mohou studenta velmi ovlivnit, zajímalo mě také, jestli navštěvují studenti častěji první kurz, nebo absolvovali již více kurzů.

3.	Kde a jak jste se učil/a česky?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Před tímto kurzem nikde	9	1
b.	Sám	2	0
c.	V jazykové škole v Německu	3	2
d.	V jazykové škole v ČR	2	1
e.	Od příbuzného/známého	6	4
f.	Jinak –	1	0

V odpovědích na tuto otázku se často objevuje, že studenti jsou právě na svém prvním kurzu, ne vždy se ale jedná pouze o začátečníky, jak je patrné z otázky, č. 4, některé kurzy trvají i několik let. Hodně často se vyskytuje také odpověď, že se studenti učí od příbuzného nebo známého. I když tato aktivita nemusí mít přímo podobu standardizovaného kurzu, je tato metoda přínosná. Považuji za velkou výhodu, pokud má student nějakého kamaráda nebo člena rodiny, s kterým může probírat své dotazy, konzultovat domácí úkoly nebo nejasnosti, na které se z nějakého důvodu učitele ptát nechce. Další výhoda spočívá v možnosti společné konverzace. I pokud se tato konverzace omezuje na používání základních frází, udržuje tak alespoň tyto fráze aktivní a nutí studenta mluvit česky.

Jednou byla zvolena možnost f. – jinak. Bylo doplněno, že se jednalo o jednosemestrální kurz na univerzitě. Další podrobnosti uvedeny nebyly. Podle délky studia (jeden semestr) je ovšem zřejmé, že se nejedná o studenta nebo studentku bohemistiky, ti by byli pro můj výzkum nevhodní.

9.1.3 Trvání současného kurzu

Důležitou informací je i to, jak dlouho navštěvují studenti jeden kurz. Otázku, která zkoumá, jak dlouho spolupracují lektori se studenty, jsem zařadila do dotazníku pro lektory. Tímto rozložením otázek získám dvě informace, není podstatné, aby na tyto dvě různé otázky odpovídaly obě skupiny, protože údaje by se měly shodovat. U tohoto typu otázky také nepředpokládám chyby, jedná se o prostý údaj.

Protože je otázka v zásadě jednoduše zodpověditelná, nenabízela jsem studentům možnosti na výběr. Až ze získaných údajů jsem sestavila tabulku.

4.	Jak dlouho navštěvujete tento kurz?	Počet odpovědí
	Méně než 1 měsíc	1
	1 – 5 měsíců	7
	6 – 11 měsíců	1
	1 rok	4
	2 roky	3
	Neodpovědělo	2

Ukázalo se, že velké množství studentů se učí v kratším kurzu, který trvá maximálně několik měsíců. Je to pravděpodobně způsobeno i tím, že můj výzkum probíhal v dubnu a v květnu, je tedy pravděpodobné, že tyto kurzy začaly v lednu nebo v únoru. Nejedná se ale vždy nutně pouze o začátečníky. Existují hojně ovšem také kurzy, kde spolupráce trvá už delší čas, v období jednoho až dvou let. Pokud spolupráce dobře funguje, není důvod, aby došlo ke změně lektora, ovšem na druhé straně je mnohdy prospěšné lektory střídat, každý je jiná osobnost a může studenta obohatit jiným způsobem. Pokud je spolupráce příliš dlouhá, hrozí, že se dostane do stereotypu. Lektor a student si také mohou vytvořit zjednodušující jazyk, který studentovi neprospívá.

9.1.4 Zlepšení studenta

Pro studenty je velmi důležité, aby pozorovali pokrok v jejich práci, motivuje je do další činnosti. Abych dokázala získat srovnatelný výsledek, rozhodla jsem se zkoumat subjektivní názor studentů ohledně zlepšení jednotlivých kompetencí.

5.	V čem jste se na kurzu nejvíc zlepšil/a?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Čtení	5	1
b.	Psaní	2	0
c.	Mluvení	15	8
d.	Poslech s porozuměním	6	5
e.	Jiné –	1	0

Odpovědi na další otázku se shodují s mým očekáváním. Studenti nejvíce zlepšují mluvení. Často bylo uváděno více možností, obvyklá kombinace byla čtení, mluvení a poslech s porozuměním, kterou vyznačili čtyři respondenti. Jako nejméně zlepšované bylo označeno psaní, ačkoli se vyskytli dva studenti, kteří zlepšili nejvíce právě psaní. Může se jednat o jejich přání, tedy že na kurzu se chtějí nejvíce věnovat psaní, proto se v této činnosti nejvíce zlepšují. U ostatních, kteří tuto možnost příliš nezlepšují, vidím důvod také v jejich přání, na co chtějí kurz zaměřit.

Další otázka zkoumá, jak student vnímá svůj pokrok. Obzvláště tato otázka je hodně založena na osobním pohledu a subjektivním hodnocení. Nicméně právě takovéto hodnocení studenta, které by nemělo být ničím z vnějšku ovlivněno, je zajímavým materiálem. Příčina případného neúspěchu může záviset jak na studentovi samotném, nebo na to podle studentova názoru může mít vliv i výkon lektora a celkové podmínky kurzu.

6.	Jak jste na tomto kurzu pokročil/a?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
1	Hodně	3	0
2		6	0
3		5	0
4		5	0
5	Vůbec	0	0

Nejvíce odpovědí se soustředilo mezi body 2 – 4. Extrémní nepokročení číslem 5 nehodnotil nikdo, z čehož plyne, že na každém kurzu se ukazuje alespoň malý posun. Ale pět respondentů, kteří podle svého názoru pokročili jen velmi málo, je signálem, že na takových kurzech je něco v nepořádku. Opět může být vina na straně kurzu, ale předpokládám, že studenti zde hodnotí spíše svůj výkon, který může být ovlivněn jejich nedostatečnou přípravou nebo pomalým tempem. Pozitivním signálem je, že se objevili i studenti, kteří hodnotí svůj pokrok jako velký, hodnotou 1. U takových studentů předpokládám dobrou motivaci, zájem a ochotu připravovat se na hodiny.

9.1.5 Příprava na hodiny

S celkovým pokrokem podle mého názoru souvisí i domácí příprava. Pro dobré prospívání na kurzu je nezbytná i práce mimo kurz. Každý student ale může potřebovat jinou dobu domácí přípravy. Tato doba závisí také na kurzu, jeho stavbě a náročnosti. Zajímalo mě proto, zda si mnohdy velmi zaměstnaní studenti najdou čas i na další práci mimo kurz.

7.	Jak dlouho se týdně připravujete na hodinu?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Více než 1 hod	7	0
b.	Více než 30 min	7	0
c.	Více než 15 min	3	0
d.	Méně než 15 min	0	0
e.	Vůbec	2	0

Předpokládala jsem, že čas věnovaný přípravě bude spíše nízký, ale ukázalo se, že čtrnáct respondentů věnuje přípravě minimálně 30 minut týdně. Vůbec žádnou přípravu uvedli pouze dva respondenti, což je podle mého soudu velmi nízký počet. Jednoznačným závěrem této otázky tedy je, že příprava mimo kurzy má své místo ve výuce a je prováděna. Ačkoli příprava, která by trvala týdně pouze 15 minut, je krátká, za úspěch považuji, že k přípravě vůbec dochází a doporučuji obecně její zachování v dalších kurzech. Pro přípravu je nezbytný i zájem a vnímaná potřeba jazyka, potom se jedná o motivaci vnitřní. Motivace vnější plyne např. z domácích úkolů nebo ohlášených testů. I tato složka v přípravě je ovšem velmi důležitá.

Jelikož příprava mimo kurz je častá, je velmi zajímavé zjistit, co v rámci mimovýukové přípravy studenti dělají.

8.	Jaká je hlavní náplň domácí přípravy?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Dělám domácí úkoly	9	7
b.	Učím se slovíčka	12	7
c.	Dělám cvičení navíc	4	0
d.	Čtu tabulky s gramatikou (a zkouším je aplikovat)	1	1
e.	Nepřipravuji se	2	0
f.	Jinak –	1	0

Nejvíce používanými metodami domácí přípravy jsou tedy s jednoznačnou preferencí učení slovíček a dělání domácích úkolů. Kombinace odpovědí a. a b. se objevila dokonce šestkrát. To, že učení slovíček dokonce překonalo plnění domácích úkolů, považuji za překvapivé. Ačkoli důležitost učení se nových slov je nesporná, vyžaduje poznámky z hodin nebo výpis slovíček z učebnice, není to činnost, která by se dala vykonávat bez pomůcek nebo předchozí činnosti. Často nebývá ani nijak kontrolována např. průběžnými testy zaměřenými pouze na slovní zásobu.

Další aktivity již zdaleka nejsou tak populární, vyskytli se také dva studenti, kteří se nepřipravují. Tento údaj plně koresponduje s předchozí otázkou, kdy také dva studenti odpověděli, že přípravě nevěnují žádný čas.

S přípravou souvisí i činnosti, které nejsou přímo součástí kurzu, přesto poskytují studentům cenné zkušenosti. V tomto směru mají velké výhody studenti, kteří se učí přímo v České republice. I když dnes mají i studenti v zahraničí díky internetu velké možnosti, každodenní kontakt s Čechy je pro studenty v ČR velmi cenný.

9.	Jakým dalším způsobem používáte češtinu? Pokud používáte více z nich, označte je čísly 1, 2, 3... (1 – nejčastěji... 4 – nejméně často)	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost	Skóre oblíbenosti
a.	Mluvím s lidmi	19	7	1,4
b.	Čtu texty (noviny, nápisy,...)	4	4	2,7
c.	Poslouchám rádio nebo televizi	6	6	1,4
d.	Nic	0	0	0

Jak ukazují výsledky, všichni respondenti provozují z nabízených aktivit mluvení s dalšími lidmi. Otázkou ovšem je, jak často a jak intenzivně se této činnosti věnují. Může se jednat např. o vyměnění několika frází s kolegou v práci nebo zakoupení požadovaného zboží. K takovým rozhovorům může docházet velmi zřídka, protože použití němčiny nebo angličtiny je pro studenta jistější. Na druhou stranu předpokládám, že někteří studenti mají české přátele a pravidelně se s nimi schází a komunikují v češtině. Označení odpovědi a. všemi studenty považují za zajímavý výsledek vzhledem k zaneprázdněnosti některých studentů – tuto možnost vyznačili i dva studenti, kteří výše uvedli, že přípravě nevěnují žádný čas a nevybrali žádnou aktivitu související přímo s kurzem. Od všech je tedy patrná snaha nebo nutnost občas češtinu použít.

Možnosti b. a c. nejsou zdaleka tak populární, označila je menšina studentů, svědčí o tom i skóre oblíbenosti, to je spočítáno průměrem z čísel, kterými studenti označovali pořadí, pokud označili více činností. Oblíbená kombinace se ukázala možnost a. a c., tu označili tři respondenti, možnosti a., b. a c. označili dva respondenti.

9.1.6 Spokojenost s kurzem a možnosti zlepšení

Kurzy těchto studentů probíhají v jazykových školách, jsou tedy placené a měly by být pro studenty maximálně přizpůsobeny. Studenti by měli být s takovými kurzy spokojeni. Opět se jedná o velmi subjektivní hodnocení studentů. Promítá se do něj mnoho složek, kterým se jednotlivě věnuji dále. V této otázce je prioritou celkový dojem z kurzu, který o něm má student.

10.	Jak jste spokojený/á s tímto kurzem?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
1	Spokojený	13	0
2		3	0
3		3	0
4		0	0
5	Nespokojený	0	0

Ve výzkumu se potvrdilo, že studenti jsou s kurzem celkově spokojeni. Nižší hodnoty než 1 byly zaznamenány jen u šesti studentů, navíc nikdy neklesly pod známku 3. Jedná se tedy o velkou spokojenost.

I přes vysokou spokojenost se vyskytly jevy, které studenti chtějí vylepšit. Mnou navržené možnosti postačovaly, pouze tři respondenti vyznačili možnost e., u dvou ale nebylo uvedeno, co jiného by chtěli zlepšit.

11.	Co byste chtěli na kurzu zlepšit?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Atmosféru	1	0
b.	Druhy prací (aktivit)	4	0
c.	Učební místnost	1	0
d.	Materiál k výuce	6	0
e.	Jiné –	3	0
	neodpovědělo	5	0

Jelikož je spokojenost obecně vysoká, pět studentů nezaškrtnulo žádnou možnost vylepšení. Ostatní rovnoměrně volili všechny možnosti, přesto poněkud vyčnívá odpověď d. materiál k výuce. Nemáme k dispozici bohužel další informace o tom, jak by materiál k výuce chtěli vylepšit, nebo proč současný materiál považují za vhodný pro zlepšení.

Nicméně tento materiál může představovat učebnice, další lektory navržená cvičení, předložené texty nebo nahrávky, zkrátka jakékoliv učební pomůcky, které lektor používá. Vyskytovala se vždy pouze jedna možnost vylepšení, žádný ze studentů nenavrl dvě nebo více, i to svědčí o celkové spokojenosti žáků.

9.1.7 Zaměření kurzu

Kspokojenosti se váže, zda se v kurzu probírá to, co si student přeje. Pokud se jedná o firemní kurzy, nemusí se vždy požadavky firmy shodovat s tím, co si student přeje. Ale zvážíme-li již zmíněnou vysokou spokojenost, nebudou tyto případy časté. Pro svůj výzkum jsem vytyčila tři základní směry, kudy by se negramatická výuka mohla ubírat. Jedná se o běžnou každodenní komunikaci, pracovní komunikaci a komunikaci v rámci rodiny.

12.	Na co byste rád/a zaměřil/a kurz?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Na běžnou komunikaci (v obchodě, na poště...)	13	4
b.	Na pracovní komunikaci	5	3
c.	Na soukromou komunikaci (v rodině...)	6	2
d.	Jinak –	0	0

Ze tří navržených směrů komunikace se jako nejžádanější ukázal směr běžné komunikace. Pracovní a soukromá komunikace jsou téměř vyrovnané. Počet šesti respondentů, kteří označili možnost c., ukazuje opět na velkou důležitost toho, že student se chce učit z důvodu komunikace s příbuznými. To se ale může týkat přímo životního partnera studenta nebo komunikace s jeho další rodinou. Nižší skóre pracovní komunikace ukazuje, že v pracovním prostředí opravdu není čeština příliš důležitá, tři z pěti respondentů, kteří ji označili, vybrali zároveň i jinou možnost. Jednalo se vždy o možnost a. v jednom případě k těmto dvěma byla přidána i možnost c.

Jak se ukázalo, nejdůležitější pro studenty je běžná denní komunikace. V této sféře mohou totiž narazit na neznalost angličtiny nebo němčiny, a potom je dobré,

aby si alespoň základní komunikaci obstarali sami. Tato komunikace je samozřejmě mnohem důležitější, pokud se student učí na území České republiky a žije zde, s čímž je spojena i nutnost některých úkonů z každodenního života, kde může být čeština nepostradatelná (obchody, služby apod.).

9.1.8 Spokojenost s lektorem

Se spokojeností na kurzu souvisí samozřejmě i osobnost učitele. V této otázce měli studenti opět kompletně zhodnotit svého lektora podle svého subjektivního soudu.

13.	Jak jste s spokojený/á s učitelem?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
1	Spokojený	15	0
2		1	0
3		1	0
4		0	0
5	Nespokojený	0	0
	Neodpovědělo	2	0

Zodpovědí jasně vyplývá, že spokojenost je opravdu vysoká, dokonce patnáctkrát se objevilo nejvyšší hodnocení. Dva respondenti nehodnotili, což mohlo být způsobeno i tím, že měli před lektorem jistý ostych a nechtěli, aby znal jejich názor. Tím si ovšem můžeme částečně vysvětlit i označené nejvyšší skóre u patnácti studentů. K vyznačení nejvyšší možnosti je vedlo možná to, že se obávali, aby se lektor nedozvěděl jejich skutečný názor právě touto formou, nebo nechtěli na svém vztahu s lektorem cokoli měnit, i když by volili jinou možnost, pokud by měli jistotu, že lektor nemůže jejich volbu vidět. Proti této hypotéze ovšem svědčí celkově vysoká spokojenost s kurzem.

Právě z důvodu ohledu studentů na lektory jsem další otázku neformulovala tak, aby studenti uváděli to, co by měl lektor zlepšit, ale naopak aby vybírali to, co na něm oceňují.

14.	Co se vám líbí na vašem učiteli?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Kvalita výuky	12	6
b.	Odborná úroveň	3	0
c.	Vztah k studentům	10	7
d.	Jiné –	0	0

Nejocetovanější se ukázaly kvalita výuky a vztah ke studentům. Kombinaci právě těchto dvou možností zvolilo šest studentů. V těchto dvou možnostech se pojí dvě doplňující se složky učitelovy práce, tedy úroveň vyučování – složka didaktická a pedagogická a vztah ke studentům – tedy složka psychologická. Pouze tři studenti označili jinou možnost, a to odbornou úroveň.

9.1.9 Čeština v pracovním prostředí

Další otázka zkoumá skutečnou důležitost češtiny pro práci respondentů. U otázky č. 1 se ukázalo, že práce je důležitou motivací pro učení, na druhou stranu práce byla označována i s dalšími důvody pro učení. Skutečnou potřebu češtiny pro práci zkoumala otázka č. 15.

15.	Jak je důležitá čeština pro vaši práci?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Neobejdu se bez ní	3	2
b.	Hodí se při komunikaci s kolegy, dělá dobrou atmosféru	8	4
c.	Nepotřebuji ji	10	3
d.	Jinak –	2	1

Ukázalo se, že pro přímý výkon práce čeština důležitá není; jako nezbytnou ji označili pouze tři studenti, z toho ještě dva vybrali i jinou možnost, potřeba je tak opravdu velmi nízká. To potvrzuje i nejčastější odpověď c. Ta se vyskytla desetkrát, třikrát se objevila kombinace odpovědí c. a b. Tuto odpověď považují za optimální a vhodnou pro studenty češtiny. I když neexistuje přímá potřeba užívání češtiny pro výkon práce, je používána ve sféře neoficiální – mezi kolegy při nepracovním rozhovoru. Samotnou možnost b. zvolilo také relativně hodně respondentů, z výsledků tedy vyplývá, že studenti chtějí využívat češtinu právě pro neoficiální komunikaci, pracovní je zastoupena velmi málo.

9.1.10 Sociokulturní složka kurzu

V otázce č. 16 a 17 (*Co jste se dozvěděl/a na kurzu o českém jídle a potravinách (např. jaká jsou typická česká jídla)?; Co jste se dozvěděl/a na kurzu o českém pracovním prostředí (např. jestli je jiné než německé)?*) se zabývám praktickou náplní kurzu, jedná se o témata, která mohou být pro studenty velmi užitečná. I když byly tyto otázky formulovány otevřeně, vyžadují tedy odpovědi několika slovy nebo větami, studenti mnohdy odpovídali zdánlivě nelogicky použitím „ano“ nebo „ne“. To patrně plyne ze snahy ušetřit si čas při vyplňování dotazníku, bohužel jsem tím ochuzena o konkrétní informace. V prvním kroku mě tedy zajímá, jestli se o těchto tématech studenti něco dozvěděli, v druhém kroku pak co konkrétně to bylo.

Na tyto otázky studenti také odpovídali, že v kurzu se nedozvěděli nic, ale informace mají od přátel, známých nebo rodinných příslušníků. Tento informační zdroj je velmi cenný, je autentický, studentům může přinášet pestré informace od zdroje, kterému důvěřují. S jídlem mají také osobní zkušenosti, protože již nějakou dobu žijí v ČR, navštívili pravděpodobně restaurace apod. Jeden ze studentů uvádí, že pochází z Bavorska, jídlo je tam podobné české kuchyni.

Největším problémem u těchto otázek je, že studenti se nemuseli držet pouze informací z kurzu. Jelikož žijí v českém prostředí, mají vlastní zkušenosti a názory, a tak je mohli do této otázky přenést, aniž by si uvědomovali, že se odchylují od zadání otázky.

Jídlo a potraviny

U začátečníků se objevilo spojení ovoce a zelenina („*Obst & Gemüse*“). Tato odpověď se objevila hned třikrát – jednalo se o skupinový kurz. Jeden z těchto studentů navíc uvedl, že se dozvěděli i to, jaké jsou typické pokrmy („*typische Speise*“), ale konkrétně

je již neuváděli. To ovšem není v pravém smyslu slova informace o českém jídle. V případě ovoce a zeleniny se nejedná o něco typicky českého. U začátečníků je ovšem čas a prostor pro sociokulturní informace menší, protože jsou pouze v začátku studia, nebylo ještě dost času, aby se na toto téma dostalo.

Pokročilejší studenti uváděli již konkrétní pokrmy: „*knedlíky, guláš, pivo řezané; pečen[a] žebírka; Knödel & Gulasch, panierte Käse; Semmel Knödel*“. Další informace se týkaly původu jídla a způsobu přípravy: „*Hausmannskost, deftig, viele Essen mit einheimischen Anbau, Herkunft*“. Ohledně domácí přípravy jídla je možné souhlasit, ohledně tuzemského původu jídla není situace jednoznačná. Ačkoli existuje mnoho výhradně českých značek, zároveň např. ovoce a zelenina jsou v supermarketech většinou cizího původu, vedou se také debaty o mnoha potravinách z dovozu, kdy se spekuluje o jejich kvalitě a původu. Proto bych nepovažovala tuzemský původ potravin za typický pro české jídlo.

Vyskytly se ovšem také velmi stručné odpovědi – „*OK; dobré, gut*“. I tyto odpovědi jsou ovšem pravděpodobně ovlivněny osobní zkušeností nikoli lektorem v rámci kurzu.

Další odpovědi jsou obecnější, studenti uvádějí, že se dozvěděli něco o typických jídlech nebo receptech, konkrétně ale neuvádějí nic. Taková odpověď je adekvátní, uvádí, že na kurzu se tyto informace objevily. Jedná se tedy o nekonkrétní pojmy. Dále se objevily obecné pojmy: „*druhy, příprava, recepty*“.

Pracovní prostředí

Celkem sedm studentů uvedlo, že o českém pracovním prostředí se na kurzu nedozvěděli nic. Je pochopitelné, že informace získávají spíše na svém pracovišti. Zde se ovšem učí pravděpodobně zkušenostmi, nejedná se o teoretické informace využitelné v budoucnu.

Za velmi užitečnou informaci považují rozlišování vykání a tykání („*Du/Sie Formen*“). V pracovním prostředí se tato informace může velmi hodit, při kontaktu s kolegy může nevhodná forma způsobit nedorozumění, navíc pro německy mluvící je model tykání a vykání srozumitelný, protože funguje velice podobně jako v němčině.

Odpověď, kterou považují za spornou ohledně zdroje studentova poznání, je tato: „Češi jsou pracovitější, dříve vstávají, mají lepší systém – tabulky“. Pokud takový dojem získal na kurzu, jedná se o velmi sporné informace.

9.1.11 Studentovy názory mimo kurz

Otázka č. 18 (*Je podle vás čeština těžký jazyk?*) zkoumá subjektivní názor studentů ohledně obtížnosti českého jazyka. Všichni studenti považují češtinu za těžký jazyk. Někteří uváděli i další informace. Jednomu studentovi připadá obzvláště těžké ř („Besp: ř“). Je pochopitelné, že tato hláska činí studentům obtíže, nepovažují ovšem za nezbytné, aby studenti tuto hlásku bezchybně ovládali. Srozumitelnost i při nedokonalé výslovnosti je vysoká.

Objevila se také odpověď, kdy student porovnává češtinu s jinými jazyky: „*Tschechisch ist allerdings ‚schwerer‘ als Spanisch und Englisch*“. Sám respondent ovšem vyznačil slovo *schwerer* uvozovkami, takže patrně si je vědom složitosti vzájemného porovnání jazyků. Další student uvádí: „*Ja, aber mit viel Übung gehts.*“, cvičení tedy tomuto studentovi pomáhá češtinu zvládat.

Otázka č. 19 (*Považujete neznalost češtiny v pracovním prostředí za nedostatek?*) se již netýká kurzů, zkoumá názory respondentů na důležitost znalosti češtiny v pracovním prostředí. Respondenti se rozdělili na dvě poloviny, podle devíti respondentů znalost není důležitá, podle devíti je tomu naopak, jeden respondent uvedl, že zde nepracuje. Z tohoto výsledku vyplývá, že polovina respondentů se v práci bez češtiny naprosto obejde a nepotřebuje ji. Proto je velmi zajímavé, že i přesto navštěvují kurzy češtiny, jejich motivace patrně spočívá v jiném důvodu pro učení. Tento závěr tedy potvrzuje to, že čeština v práci není pro německy mluvící důležitá, zájem mají spíše o každodenní komunikaci.

9.1.12 Pracovní prostředí

Srovnáme-li všechny otázky, které se týkají pracovního prostředí, tedy otázky č. 1, 15 a 17, zjistíme, že možnost motivace kvůli práci a velké důležitosti češtiny pro práci zvolil pouze jeden respondent, ostatní, kteří se učí česky kvůli práci, nepotřebují češtinu tak naléhavě, může se hodit v budoucnu nebo spíše působí dobrou atmosféru mezi kolegy. Zajímavá je kombinace odpovědí, kdy dva studenti vyznačili v první otázce odpovědi a. a b., učí se tedy kvůli práci, přesto v otázce č. 15 uvedli, že češtinu k práci nepotřebují, čeština je vhodná pro dobrý kontakt s kolegy. I přesto je tento paradox srozumitelný. Důvod

pro tyto studenty, proč pobývají v ČR, jsou pouze pracovní povinnosti, proto veškeré spojení s češtinou je svázáno právě s jejich prací, i když pro její bezprostřední výkon používají jiný jazyk. Tento stav dokumentují i tři další studenti, kteří kombinují odpověď b. u první otázky a odpověď c. u patnácté otázky. Jedná se tedy opět o kombinaci nedůležitosti češtiny v práci a praktického využití v každodenním životě. S jejich názory na potřebnost a nepotřebnost češtiny většinou souhlasí (14 z 19 případů) i to, zda se na kurzu něco dozvěděli o pracovním prostředí. Pokud mají studenti o pracovní prostředí zájem, informace se většinou dozví. Ovšem jak již bylo uvedeno výše, nejsou tyto informace příliš bohaté a někdy nelze rozlišit, zda se jedná o zkušenosti z kurzu nebo jejich osobní poznatky.

Výsledky také korespondují s otázkou č. 15. Ti, kteří nepovažují neznalost češtiny za nedostatek, v otázce č. 15 uvedli, že češtinu v práci nepotřebují (čtyřikrát, dvakrát v kombinaci c. a b., dvakrát b.), ti, kdo považují češtinu v práci za důležitou, odpovídali v patnácté otázce jiné odpovědi, než že čeština při jejich práci není důležitá (2x a., 2x b., 1x b. a c., 1x c., 1x a., b. a d.)

9.2 Lektori

Od lektorů se podařilo shromáždit sedmnáct dotazníků. Je ovšem zřejmé, že někteří lektori učí skupinu nebo více studentů v různých časech, proto je počet lektorů menší než počet studentů. Podařilo se získat dotazníky i od lektorů, jejichž studenti dotazník nevyplnili.

Stejně jako u studentů mi s oslovováním lektorů pomáhaly jazykové školy, které je zaměstnávají. Jednalo se o lektory, kteří učí právě češtinu pro cizince, speciálně nějakého německy mluvícího studenta, a to individuálně nebo v rámci skupiny. Třináct dotazníků mi předaly jazykové školy vyplněné v papírové formě, tři byly doručeny na e-mail ve formátu pdf.

9.2.1 Délka praxe a vzdělání lektorů

V první otázce, která zkoumá délku praxe, jsem respondentům nenabízela možnosti. Na základě odpovědí jsem vytvořila tabulku, kde jsem počty seřadila podle rozmezí odučených let.

1.	Jak dlouho učíte češtinu pro cizince?	Počet odpovědí
	2 – 3 roky	6
	4 – 5 let	3
	6 – 7 let	2
	8 – 9 let	1
	10 – 14 let	2
	15 a více let	3

Jak se ukázalo, mezi lektory je nejvíce těch, kteří mají krátkou praxi a s učením češtiny pro cizince v podstatě začínají, celkem devět lektorů má praxi kratší než pět let. Na druhou stranu pět respondentů odpovědělo, že jejich praxe je delší než deset let. Dokonce se objevily údaje devatenáct a dvacet let. Silněji jsou tedy zastoupeny skupiny začínajících lektorů s kratší praxí a také zkušených lektorů s mnohaletými zkušenostmi. Neobjevil se také nikdo, kdo by učil kratší dobu než dva roky. Nevyskytují se tedy lektoři, kteří by byli téměř bez zkušeností. Pro jazykové školy jsou důležité obě skupiny lektorů. Studenti mohou mít různé požadavky, proto je nutné, aby jim jazyková škola mohla vyhovět.

Vzdělání lektorů by mělo být vysokoškolské. Zkoumala ho otázka č. 2 (*Jakou máte kvalifikaci/vzdělání?*). Existují obory, které jsou přímo na učení češtiny pro cizince zaměřeny, jedná se ale o nové obory, takže je zřejmé, že lektoři s delší praxí toto vzdělání nemohli absolvovat, pokud si ho zpětně nedostudovali. Jelikož ale nepředpokládám, že příliš lektorů vystudovalo obor přímo pro vzdělávání cizinců, zajímalo mě, jaké jiné vzdělání lektoři absolvovali.

Pouze ze dvou dotazníků není jasné, jaké vzdělání lektoři mají, je jen zřejmé, že se jedná o vzdělání vysokoškolské. Je tedy možno konstatovat, že všichni oslovení lektoři mají vysokoškolské vzdělání. Vzdělání lektorů lze rozdělit v zásadě na dva směry. Jedna skupina vystudovala školu pedagogického směru, tedy učitelství pro střední školy nebo druhý stupeň školy základní, druhá skupina má vzdělání filologické, to mohlo být skombinováno i s dalším oborem humanitního směru. Všichni z těchto lektorů studovali češtinu většinou v kombinaci s jinými obory. V pedagogických oborech to jsou nejčastěji kombinace s angličtinou (5x), dále s dějepisem (1x), pedagogikou (1x), vyskytla se také čeština bez kombinace (3x). V nepedagogických oborech se objevily kombinace

s germanistikou (1x), historií (1x) a rusistikou (1x). Lektori s pedagogickým vzděláním převažují nad těmi s nepedagogickým vzděláním v poměru 11: 5. Dva vystudovali přímo obor Učitelství češtiny jako cizího jazyka, a to na Masarykově Univerzitě v Brně. Tento obor je zaveden pouze několik posledních let, před nedávnem k němu přibyl i stejný obor na Univerzitě Karlově.

Za úspěšný výsledek výzkumu považuji zjištění, že lektori mají vystudovanou češtinu v různých podobách, protože je to nejlepší možné vzdělání, jakého bylo možno dosáhnout před zavedením oboru, který se na vzdělávání cizinců specializuje. Doba praxe potom rozvíjí jejich zkušenosti.

9.2.2 Otázky týkající se konkrétního studenta

Při zkoumání doby spolupráce se mohlo jednat o trvání kurzu, ale takto jsem otázku záměrně neformulovala, protože stejnou měli ve svém dotazníku studenti a nepředpokládala jsem, že údaje o těchto informacích by se měly rozcházet. Otázku jsem proto cílila na možnost, že kurz trvá kratší dobu než přímá spolupráce lektora se studentem. Doba spolupráce mohla být časově rozdělena do několika kurzů.

Ani u této otázky nebyl důvod předkládat respondentům možnosti. Podle získaných odpovědí jsem stanovila rozmezí časových období.

3.	Jak dlouho spolupracujete se studentem?	Počet odpovědí
	Méně než půl roku	5
	Půl roku – 1 rok	2
	1 – 2 roky	5
	3 – 4 roky	3
	5 let	1

Podle výsledků převažuje spolupráce, která je velmi krátká a trvá méně než půl roku, zároveň ale také dlouhá spolupráce v rozmezí dva až tři roky. Je pravděpodobné, že po délce spolupráce půl roku až jeden rok mohou studenti odcházet z výuky, protože považují své znalosti za dostatečné pro jim potřebné účely. Musíme také posoudit dobu provádění výzkumu, ten probíhal v dubnu a květnu. Uvážíme-li, že mnoho kurzů začíná na začátku roku nebo současně s letním semestrem na vysokých školách, tedy během února, právě studenti

z probíhajícího kurzu mohou spolupracovat s lektory teprve několik měsíců. Studenti, kteří vytrvají, potom dosahují i několikaleté spolupráce s lektorem, předpokládám u nich opravdu hluboký zájem o výuku. Podle výsledků je těchto studentů relativně vysoký počet.

Srovnáme-li tyto výsledky s údaji od studentů, zjistíme, že i když studenti a lektori spolupracují delší čas, je rozdělen do několika kurzů, kontinuální kurz trvající déle než jeden rok je spíše výjimkou.

Na dobu spolupráce navazuje subjektivní hodnocení lektora o tom, jak student pokročil. Toto hodnocení ale může vycházet i z objektivních výsledků, jako jsou například průběžné testy nebo kontrolované domácí úkoly. Kritéria hodnocení ale plně vybíral lektor. Někteří lektori hodnotili více studentů, takže celkový počet hodnocených studentů je vyšší než počet lektorů.

4.	Jak od té doby pokročil?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
1	Hodně	9	0
2		5	0
3		3	0
4		1	0
5	Vůbec	0	0

Pokrok studentů byl většinou vysoký, devět studentů bylo hodnoceno nejvyšším stupněm. Dalších pět dosáhlo druhého nejvyššího hodnocení. Zdá se tedy, že většina studentů se na kurzu rychle posouvá.

Lektori hodnotí studenty pozitivněji než oni sami sebe, z obou výsledků je ale patrné, že až na výjimky studenti postupují opravdu rychle. Lektori možná hodnotí optimističtěji proto, že mají lepší srovnání studentovy úrovně na začátku kurzu a té současné, student, obzvláště začátečník, svůj pokrok vnímá jinak, zvláště má-li možnost své znalosti aplikovat v reálném užití, kde může zažít i neúspěch.

Další otázka kromě výkonů studenta zkoumala i další jeho stránky. Kritéria hodnocení byla opět pouze na lektorovi, mohl do hodnocení obsáhnout studentovu osobnost, jeho přípravu na hodiny a zájem. Kritéria jsem ovšem lektorům záměrně nezadávala pro složitost a přílišnou délku dotazníku. Cílem je získat subjektivní pohled lektora. Lektoři opět hodnotili více studentů, než je celkový počet respondentů.

5.	Jak jste se studentem celkově spokojen?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
1	Hodně	11	0
2		6	0
3		1	0
4		1	0
5	Vůbec	0	0

Opět se ukazuje, že lektoři jsou se studenty spokojeni ve velké míře. Celkem sedmnáctkrát byly zvoleny dva nejvyšší možné stupně. Jelikož by měl být lektor ten, který se přizpůsobuje různým faktorům – přáním studentů apod., je tedy velmi pozitivní, že i přes některá omezení stanovená studentem, jsou lektoři spokojeni se svými žáky. Mezi lektory a studenty panuje vzájemná spokojenost.

9.2.3 Motivace ke studiu

Ačkoli lektor nemůže znát přesnou motivaci studenta pro učení češtiny, většinou od něj dostane informace, proč se do kurzu přihlásil, a na co se chce zaměřit. Podle jeho přání může lektor snadno zjistit, co bude student potřebovat, a tudíž jaká je jeho motivace.

6.	Proč se Vaši studenti-specialisté z německy mluvící země rozhodli učit se česky?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Kvůli práci	8	4
b.	Žijí v ČR a potřebují mluvit česky	13	7
c.	Chtějí se tu usadit	2	1
d.	Mají české příbuzné nebo české kořeny	3	2
e.	Nevím	0	0
f.	Jiný důvod –	2	0

Zvysledků vyplývá, že lektoři považují za největší motivaci potřebu domluvit se v České republice. Toto není nijak překvapivý výsledek, ovšem druhé místo obsazuje možnost a., tedy práce. Zde je počet dost vysoký, a to i za předpokladu, že tři respondenti označili právě kombinaci odpovědí a. a b. Pokud porovnáme výsledky studentů a lektorů, lektoři vidí práci jako podstatnější důvod pro učení než studenti. U obou skupin je možnost b. velmi důležitá. Je tedy zřejmé, že právě potřeba domluvit se při pobytu v ČR je největší motivací pro studium češtiny, což potvrzují lektoři i studenti.

Další důvody jsou spíše zanedbatelné. O tom svědčí i to, že jsou skombinovány právě s možnostmi a. nebo b., což jejich samostatnou platnost ještě více oslabuje. Dvakrát se vyskytly také jiné důvody pro učení, tím byly zájem o jazyk a český partner nebo partnerka. Tato možnost by měla být zahrnuta pod možnost d.

Na rozdíl od studentů se zde tolik neuplatnila možnost příbuzných. Nepovažují to ale za příliš významné, protože lektor nemusí vědět o příbuzných, pokud má student i jiné důvody k učení.

9.2.4 Příprava na kurz

Příprava u studentů je velmi důležitá, ačkoli jí lektor nemůže být svědkem přímo, měl by rozeznat její důsledky. Domácí příprava může být povinná, ale závisí to nejen na lektorovi, ale i na přáních a potřebách studenta i na propozicích jazykové školy.

7.	Jak se připravují studenti-specialisté na hodiny? Pokud používají více možností, označte je čísly 1, 2, 3... (1 – nejčastěji)	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost	Skóre oblíbenosti
a.	Dělají domácí úkoly	14	14	1,8
b.	Učí se slovíčka	16	14	1,6
c.	Dělají cvičení navíc	4	4	3,8
d.	Čtou tabulky s gramatikou (a zkouší je aplikovat)	10	10	2,4
e.	Nijak	1	0	–
f.	Jinak –	1	0	–
g.	Nedokážu posoudit	0	0	–

Stejně jako u studentů se jako nejčastější domácí příprava ukázalo učení slovíček, za kterým hned následuje plnění domácích úkolů. I tentokrát učení slovíček mírně převyšuje děláním domácích úkolů, což je pozoruhodné. Nepředpokládám ale, že právě na slovní zásobu směřují lektori běžně domácí úkoly, kdy by následně úkoly kontrolovali přímo nebo např. pomocí testu. Další frekventovanou domácí činností je čtení gramatických tabulek. Tato činnost byla u studentů naopak velmi slabě označena, kdy tuto možnost vybral pouze jeden student. Takto velký rozdíl je velmi zvláštní, lektory k takovému názoru vede, jak předpokládám, především to, že studenti jsou schopni aplikovat gramatické tabulky, přesto podle studentů to ale není oblíbená činnost. K dosažení efektu tedy možná vede dostatečné plnění domácích úkolů. Podle názoru lektorů není moc studentů, kteří by se vůbec nepřipravovali. V tomto bodě se tedy studenti a lektori shodují. Z výsledků vyplývá, že domácí příprava je hodně častá, což je potvrzeno hned ze dvou zdrojů. Jedenkrát byla zvolena možnost f., jednalo se o opakování podle zápisů v sešitě a učení se podle nich.

Protože respondenti označovali více odpovědí, měli je potom ohodnotit čísly 1 – podle potřeby, jak považují činnosti za oblíbené u studentů. Na rozdíl od studentů byla tato otázka pečlivěji zpracovaná – skóre nechybělo u žádného respondenta. Závěry tedy kopíruje i skóre oblíbenosti, kterého bylo dosaženo stejným způsobem jako u studentů. Ukázalo se, že počet vyznačený u jednotlivých možností se shoduje i se skóre oblíbenosti.

9.2.5 Forma výuky

Další otázka zkoumala formu výuky. Kurzy jsou častěji individuální, jak potvrdily předchozí údaje. Přesto i skupinové kurzy mohou být velmi úspěšné, jsou i levnější než kurz individuální. Tuto otázku jsem nepokládala studentům, protože jejich odpovědi by měly plně kopírovat i odpovědi lektorů, u studentů jsem dala přednost jiným otázkám.

8.	Učíte cizince individuálně, nebo ve skupinách? Pokud ve skupinách, kolik máte studentů?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
	Individuálně	15	5
	Ve skupinách	6	4

V odpovědích se jasně ukázalo, že individuální kurzy značně převažují nad kurzy skupinovými. Individuální kurzy mají tu výhodu, že lektor se může plně soustředit jen na jednoho studenta a zcela přizpůsobit hodinu jeho požadavkům a potřebám. Nevýhodou je to, že studenti nemohou vzájemně kooperovat a výuku sdílet.

Skupinové kurzy nejsou tak časté, vyskytuje se v nich maximálně pět studentů. Rozmezí dva až pět studentů se v odpovědích objevilo dvakrát, rozmezí tři až čtyři studenti čtyřikrát. Takto malé skupiny by měly dobře fungovat, protože počet studentů je takový, že by každý student měl mít svůj prostor. Individuální kurzy nebo kurzy do pěti účastníků nejsou nijak omezeny z hlediska příliš vysokého počtu účastníků a neměly by bránit úspěšnému průběhu kurzu.

9.2.6 Průběh kurzu

K samotnému průběhu kurzu se vztahuje další otázka č. 9 (*Jsou studenti v hodinách aktivní (hlásí se o slovo a plní bez pobízení zadané úkoly)?*). Motivace studentů v hodině je jednou z nejdůležitějších věcí při výuce. Pokud studenti češtinu nepotřebují, a nemusí ani vykazovat dobré výsledky, jejich motivace pro učení může být nízká, protože závisí pouze na motivaci vnitřní, ta může být lehce odsunuta do pozadí jinými povinnostmi. Pro lektora je velice pozitivní, pokud student pracuje sám a není potřeba ho k činnosti nutit.

Šestnáct lektorů označilo své studenty za aktivní, jeden se vyjádřil v tom smyslu, že záleží na konkrétním studentovi a konkrétní situaci. Je velice pozitivní, že naprostá většina

lektorů považuje svoje studenty za aktivní, jejich práce je potom zjednodušena tím, že nemusí své studenty nutit k práci.

Průběh vyučování ovlivňuje také, je-li použit zprostředkovací jazyk. Někteří studenti mohou preferovat používání přímé metody, někteří studenti naopak chtějí více jazyka zprostředkovacího. Záleží v tomto případě na instrukcích firmy, jazykové školy nebo na uvážení lektora, jaký postup zvolí. Pokud studentovi nevyhovuje, může se systém měnit.

10.	Používáte zprostředkovací jazyk? Pokud ano, v jakých situacích? Jaký?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Pouze k organizačním sdělením	4	1
b.	Hodně	1	0
c.	Občas	2	1
d.	Téměř vůbec ne –	10	0

Ukázalo se, že používání zprostředkovacího jazyka není mezi lektory příliš populární, deset jich používá zprostředkovací jazyk jen velmi málo. Toto zjištění se shoduje s momentálním trendem, který spočívá v užívání cílového jazyka ve velké míře.⁶⁵ Pozoruhodné je také, že pouze malý počet lektorů využívá zprostředkovací jazyk k organizačním sdělením, kde by byl velmi nápomocný zejména u začátečníků. Samozřejmě celkově míra použití zprostředkovacího jazyka závisí také na pokročilosti studentů. Lektori bohužel neuváděli, jaký zprostředkovací jazyk používají. Zde se nabízela právě konkurence mezi němčinou a angličtinou. Bylo by velmi zajímavé pozorovat na konkrétních hodinách, jaké jsou používané zprostředkovací jazyky a jak často a v jakých situacích jsou skutečně používány.

⁶⁵ Viz např. HOLÁ, Lída. *Zprostředkovací jazyk v hodinách češtiny pro cizince - ano či ne?* [online]. [cit. 2013-07-23]. Dostupný z WWW: <http://www.czechstepbystep.cz/clanky/zprostredkovaci_jazyk.html>.

9.2.7 Učební materiály

Náplň kurzu do značné míry ovlivní, jestli používá lektor učebnice a jaké. Na trhu se vyskytují převážně mutace učebnic v němčině, ale učebnice přímo pro tuto skupinu německy mluvících chybí.

Respondentům jsem nenabídla možnosti, aby nebyli mými návrhy ovlivněni. Podle získaných odpovědí jsem následně sestavila tabulku používaných učebnic.

11.	Používáte nějaké učebnice? Jaké?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
	Ne	9	0
	Čeština Express	3	2
	New Czech Step by Step/ Neu Schritt für Schritt	7 (4+3)	3
	Wollen Sie tschechisch sprechen?	2	1
	Communicative Czech	3	2

Z tabulky vyplývá, že velké množství lektorů učebnici nepoužívá. Bylo to ale vždy už u pokročilých studentů, kde kurz již může mít více konverzační povahu a učebnice není tak důležitá jako v začátku. Nejpopulárnější učebnice je tedy New Czech Step by Step nebo její německá verze. Mnoho lektorů uvedlo učebnic několik nebo odpověděli, že používají více učebnic a vzájemně je kombinují. Používání kopií z učebnic ostatně potvrdili i lektoři, kteří používají jednu základní učebnici. Oblíbenost kombinování a kopírování je tedy velká. Považuji systém kombinování učebnic za vhodný, protože dává lektorovi mnohem větší množství potenciálně využitelného materiálu, než je pouze jedna učebnice. Lektor se tak může řídit podle studentových potřeb a využívat již připravená cvičení apod.

Jednou bylo dokonce uvedeno, že lektor používá také další materiály určené pro cizince: Povídky malostranské, Staré pověsti české a moravské a Pražské legendy, které adaptovala Lída Holá.

Jelikož se ukázalo, že mnoho lektorů používá učebnici jen výjimečně nebo vůbec, hodně závisí na doplňujících materiálech. Ty mohou být různého charakteru, nejčastější typy jsem uvedla v možnostech, lektoři měli samozřejmě možnost přidat jiné, vlastní.

12.	Používáte další materiály? Jaké konkrétně?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Autentické texty (knihy, noviny, časopisy...)	8	6
b.	Autentické nahrávky (televizní pořady, písně...)	8	4
c.	Společenské hry	4	4
d.	Kopie z učebnic	11	9
e.	Jiné –	5	5

Zhruba polovina respondentů uvedla, že používá autentické materiály zvukového a tištěného typu. Je tedy zřejmé, že tyto materiály, které mohou být velmi užitečné, nejsou využívány do maximální míry. Nejpoužívanější materiály jsou kopie z učebnic. Pokud pravidelně nepracují s žádnou učebnicí, kopie jsou vhodným doplňkem. Lektoři mohou předkládat gramatické tabulky, cvičení různého druhu, slovíčka apod. Tyto materiály ale nejsou autentické, chybí v nich právě aktuálnost textů, student ví, že tyto texty nejsou z reálného života. Texty v učebnicích jsou mnohdy nerealistické, proto je vhodné doplnit je právě o různé autentické materiály.⁶⁶ Stejně je to u poslechových cvičení, navíc je vhodné zařazovat do výuky i hudbu, písně, studenti mohou mít zájem o českou hudbu, šířeji o českou kulturu. Navíc má hudba velmi pozitivní vliv na výuku, přináší ozvláštnění. Doporučovala bych proto více zařazovat autentické materiály. Je ovšem velmi důležité rozlišovat mezi začátečníky a pokročilými. Autentické materiály musí být vybírány vhodně vůči tématu hodiny, potřebám a možnostem studenta.

Možnost využít při výuce společenské hry nebyla příliš označována. Tyto pomůcky jsou ovšem velmi vhodné v začátcích studia, kdy lze použít např. kartičky s dvoujazyčným

⁶⁶ Srov. ROUBALOVÁ, Eva. Výuka reálií – neodmyslitelná součást cizojazyčné výuky. *Bohemistika*, 5, 2006, 3, s. 193 – 194.

textem, které jsou určeny pro děti k výuce cizích jazyků, použitelné je např. i pexeso. Obecně tyto hry pracují s obrazovou složkou, velmi důležitou na začátku studia. U pokročilejších studentů se mohou využít i složitější hry. Celkově je velmi prospěšné zařazovat do výuky hry, které i dospělé studenty většinou velmi baví. Nízké skóre u společenských her proto přikládám hlavně tomu, že mnoho kurzů má individuální formu, je proto složitější využít většinu her, kde je vhodná účast nejméně tří osob. Stejně tak hra s lektorem může vést k tomu, že se student může cítit nepříjemně.

9.2.8 Kurzy s manažerskou skupinou

Jelikož je mnoho studentů velmi pracovně vytíženo, může se to projevovat i ve výuce. V této otázce jsem ovšem záměrně označila tuto skupinu jako „manažery“, aby nedošlo k nejasnostem v označení.

13.	Jaká jsou specifika kurzů s manažery?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Telefonování při hodině	7	2
b.	Časté rušení kurzů	7	5
c.	Žádná domácí příprava	4	4
d.	Větší motivace	2	0
e.	Rychlejší tempo výuky	0	0
f.	Další –	2	0

V nabídce jsou uvedeny jak negativní, tak i pozitivní vlivy, ze kterých mohli lektori vybírat. Bohužel se v převaze objevily negativní vlivy. Nejčastější je telefonování při hodině a časté rušení kurzů. Třikrát se objevila kombinace odpovědí a., b. a c., přiřadila se tedy ještě nulová domácí příprava. Bohužel tedy kurzy s manažery mají spíše záporný efekt na průběh kurzu, kladnou možnost d. – větší motivace označili jen dva lektori. Dvakrát byla využita možnost f., ale ani ta nepřinesla klady. Jednalo se o pomalé tempo v hodinách a málo času na domácí přípravu. Kurzy s manažery jsou tedy složité pro lektora, jeho student se málo připravuje, telefonuje při hodině a kurzy často ruší. Lektorova práce je tím ztížena a na průběh kurzu to nemá dobrý vliv.

9.2.9 Preference studentů

Lektor by měl mít představu o tom, jakou kompetenci si student přeje nejvíce trénovat. I když samozřejmě nemůže koncipovat hodiny založené pouze na jednom typu kompetence, má student přání a potřeby, co by chtěl nejvíce zlepšit. Lektor by měl přání znát a podle uvážení zařazovat více aktivit právě na vybranou kompetenci. Při výzkumu jsem předpokládala, že lektori přání studentů znají a budou schopni odpovědět na tuto otázku. Domnívám se, že se lektori těmito preferencemi řídí, z toho důvodu jsem na toto téma nepokládala další otázku.

14.	Kterou kompetenci studenti preferují?	Počet odpovědí	Z toho zvolilo ještě další možnost
a.	Čtení	0	0
b.	Psaní	0	0
c.	Mluvení	13	4
d.	Poslech s porozuměním	5	3
e.	Činnosti zaměřené pouze na pracovní úkony	0	0

U lektorů se neobjevilo více možností stejně jako u studentů. Zde jednoznačně převládlo mluvení následované s velkým odstupem poslechem s porozuměním. Podle společných výsledků lektorů a studentů jsou právě tyto dvě činnosti nejžádanější. Mluvení ovšem převládá. Tento závěr se plně shoduje s účelem, proč se studenti učí česky. Jelikož potřebují komunikovat v češtině v běžných denních situacích, je pro ně důležité právě mluvení.

Studenti mají ovšem i další přání. Odpovědi na otázku č. 15 (*Co specifického si studenti žádají?*) jsem rozdělila do tří skupin. První skupina souvisí s prací studenta, chce se zlepšovat v oblasti pracovní komunikace (*„obchodní dopisy; výrazy týkající se práce; odborné výrazy; nácvik dialogů a prezentací, které potřebují v práci.“*). Tato skupina není příliš početná, má pouze čtyři členy, protože jak již bylo uvedeno, pracovní komunikace není prioritou mnoha studentů, nepotřebují komunikovat v práci česky.

Druhá skupina je spojena s výrazy každodenního života a běžnou komunikací: „*fráze pro každodenní život: jak se zeptat v obchodě, na poště, co říct u doktora, telefonování, rozmluva s majitelem bytu, domu (pokud jsou v pronájmu)...; názvy národních jídel + jejich příprava; slovní zásobu podle koníčků (části těla, protože chodí na jógu, slovíčka pro hraní basketbalu (přihraj)*“. Tento poslední příspěvek je velmi zajímavý, je z něj patrné, že lektoři řeší i problémy týkající se sportu. Pokud chtějí studenti v České republice také sportovat, není samozřejmé, že všichni jejich spoluhráči budou rozumět německy nebo anglicky, proto chtějí znát právě taková slova, která pro jejich sport potřebují. Ještě jednoznačnější je situace, kdy chtějí navštěvovat sport, kde je předcvičování a komentář k němu nezbytný. Je-li v hodině takového sportu více účastníků, hodiny probíhají v češtině a studenti češtiny se musí orientovat podle zraku a postupného pronikání do jazyka. Studenti, kteří mají takové požadavky, mohou být teprve v začátku studia a snaží se co nejrychleji komunikovat v těchto situacích. Lektoři tedy musí takovéto požadavky reflektovat a zařadit do výuky. Ani tato skupina každodenní komunikace není ovšem příliš početná, má také čtyři členy.

Třetí, nejpočetnější skupina se zajímá o běžný mluvený jazyk Čechů a jeho speciální útvary: „*přísluví; slang, dialekt; dvojsmysly; vícevýznamová slova; hovorová slova, vtipy; aforismy*“. S těmito útvary se mohou studenti pravidelně setkávat, a to nejen v komunikaci s lidmi, narazit na tyto jevy mohou i v různých médiích. Je proto pochopitelné, že chtějí mít informace o těchto útvarech a specifikách jazyka. Skupina těchto zájemců bude pravděpodobně již více pokročilá. Je v ní sedm členů.

Ostatní odpovědi neuváděly nic specifického, např. („*konverzace*“).

9.2.10 Zaměření kurzu

Otázka č. 16 (*Zaměřujete podle svého uvážení své kurzy podle potřeb specifické manažerské skupiny?*) se opět zaměřovala na manažerskou skupinu. I zde jsem volila právě tento výraz záměrně. Patnáct lektorů odpovědělo *ano*, pouze jeden odpověděl *ne*, může se jednat o lektora, jehož student nepracuje v ČR. Jedna odpověď byla nejasná. I když takto vysoký počet respondentů uvedl, že se o zaměřování snaží, záleží na studentech, jestli je toto zaměření realizovatelné. Stejně se k tomu vyjadřuje jeden z respondentů: „*Ano, ale učím úplně začátečníky (v rámci možností) → situace, slov. zásoba*“. Záleží tedy na lektorovi, jak se s tímto úkolem vyrovná, a jestli se skutečnost shoduje s jeho odpovědí v dotazníku. V neposlední řadě je důležité i přání studenta, pokud ho pracovní komunikace nezajímá, není vhodné, aby se na ni výuka příliš zaměřovala.

Další otázka č. 17 není takto striktně omezena, zkoumá naopak, co je pro lektory důležité při přípravě a realizaci kurzu. (*Jak zohledňujete při přípravě kurzu následující možnosti: a. Národnost, b. Povolání, c. Přání studentů, d. Emoční projevy*). Ačkoli by měl každý lektor reagovat na všechny z těchto čtyř faktorů, objevila se tato odpověď pouze čtyřikrát. Nejčastěji se vyskytla kombinace odpovědí a., b. a c., kterou vybralo šest respondentů. Pouze odpověď b. a c. vybrali čtyři respondenti, jedenkrát se samostatně objevilo c.

Celkově se v této otázce vyskytly problémy ohledně systému odpovědí, byl nejednoznačný a u mnoha respondentů vůbec nebylo popsáno zaměření hodin, pouze zda daný faktor zohledňují nebo nikoli.

Ze získaných odpovědí lze zjistit toto:

- a. Národnost (*„šíře konverzace, hloubka gramatického jevu“*)
- b. Povolání (*„tematicky, slovní zásoba; zaměření konverzace, ale nerozšiřuji slovní zásobu do detailů; slovíčka, fráze; styl a směr hodin; slovní zásoba, směr hodin“*)
- c. Přání studentů (*„příprava tematicky zaměřeného textu, cvičení na daný (žádáný) gramatický jev; slovíčka, fráze + např. články; jiný učební materiál; cvičení, doplňkový materiál“*)

U bodu c., který byl nejfrekventovanější, se několikrát objevilo, že lektor používá články k tématu podle studentova přání.

Jeden respondent zohledňuje i další faktory: *„míru únavy, (lehčí varianta hodiny apod.), zohledňuji předchozí zkušenosti s cizím jazykem (zvláště slovanským)“*.

Využití pouze některých faktorů považují za nedostatečné, lektor musí zohledňovat mnoho faktorů, je možné, že si často ani neuvědomují, jaké faktory ovlivňují průběh hodiny i celkovou spolupráci se studentem.

9.3 Výzvy

I z velmi krátkých textů, kterými studenti reagovali na mou výzvu k sepsání historie svého učení češtiny, je možné zjistit mnoho zajímavých informací. Mnohé z nich potvrzují výsledky vyplývající z dotazníků.

Podařilo se shromáždit šest textů. V jednom případě byl text výzvy opatřen několika zajímavými poznámkami. Studenti, jak je patrné z dotazníku, se češtině věnují i několik let, jedná se tedy o pokročilé studenty, bylo proto možné, aby své texty napsali česky. Nevyskytuje se v nich příliš chyb, které by znesnadňovaly jejich srozumitelnost. Diakritika je téměř vždy správná.

Jako příklad uvádím jeden kompletní text: „*Pomáhá mně kamarádka. Mám váš jazyk ráda, je těžký, musela jsem se hodně učit slovíčka, hodně časů, dostala jsem na kurz pochvalu, tak jsem šla sem. Chci vědět[,] co říkáte, tak jsem tady.*“

V pěti textech se vyskytlo, že studenti se učí slovíčka. Potvrzuje se tak výsledek plynoucí z dotazníků, že učení slovíček je velmi populární domácí činností. Studenti dále uváděli, jaká další témata při učení volí. Objevily se tyto informace: „*časy, fráze*“, a to dokonce dvakrát. Je tedy zřejmé, že i tyto jevy mají v přípravě studentů své místo.

Dvakrát se objevuje informace, že studenti mají kamaráda nebo kamarádku, kteří jim při učení pravidelně pomáhají. Takováto pomoc je pro studenty velmi cenná. Že se mohou na své pomocníky obrátit s různými požadavky, dosvědčuje tento citát: „*[...] pomáhá mně kamarádka – i s tímto dopisem.*“

Jako velmi zajímavý zdroj se texty ukázaly ohledně informací, jak se studenti dozvěděli o kurzu. Vyskytly se dva způsoby – hledání na internetu a doporučení od kamaráda. Nebo se jednalo o kombinaci těchto dvou metod. Přes internet se o kurzu dozvěděli tři studenti, od kamaráda dva. Jeden potom uvedl kombinaci obou cest.

Studenti také uváděli, co jim v češtině činí problémy. V mnoha případech se jedná o gramatiku. Konkrétně např.: „*Problém je v pádech a i/y, ě.*“ U dalšího studenta se objevují podobné problémy: „*y/i/mě/si/se*“. I podle těchto komplikací je možné usoudit, že se jedná o pokročilé studenty, kteří již překonali problémy začátečnické.

Pokud studenti píšou o motivaci, vyskytuje se práce (2x), chtějí se zde usadit nebo tu bydlí – podle textů se ovšem špatně rozlišuje, zda jsou zde již natrvalo nebo pouze dočasně (2x). Zároveň se také objevuje potřeba studentů rozumět, a to u dvou studentů: „*Chci vědět[,] co říkáte – bydlím tady.*“

U čtyř studentů se objevuje, že mají rádi kurz češtiny nebo její učení. Tento fakt je velice pozitivní. Pokud je učení baví, mohou dosahovat lepších výsledků, předpokladem je také, že v učení budou pokračovat.

Celkově byly texty velmi pozitivní, je tedy patrné, že se jedná o dobře motivované studenty se zájmem, které kurzy pravděpodobně baví. Svědčí o tom i fakt, že reagovali na mou výzvu česky.

10. Závěr

V mém výzkumu se podařilo shromáždit data ze čtyř složek, které se podílejí na kurzech češtiny pro německy mluvící. Specializuji se na oblast firemního vzdělávání. Jedná se o firmu, která zahraniční pracovníky zaměstnává a vzdělání jim financuje, dále jazykové školy, ty jazykovou výuku organizují, studenty a lektory. Cílem bylo prověřit různé zdroje a na základě jejich zkušeností a názorů popsat koncepci kurzu češtiny pro cizince, konkrétně pro německy mluvící. Na základě dat z těchto zdrojů mohu formulovat doporučení, jak kurz češtiny pro manažerskou skupinu německy mluvících koncipovat. Toto doporučení může být vhodné pro firmy, jazykové školy i lektory.

Výzkum ukázal, že studenty lze rozdělit do dvou proudů. Jedni mají o češtinu zájem, chtějí postupovat, chtějí rozumět kolegům a přátelům, mají také silnou motivaci. Ta spočívá v budoucnosti, kterou spojují s českým prostředím – mají českého partnera, případně také děti, chtějí se tu trvale usadit. Čeština je zajímavá a věnují se také jejímu učení, chodí na kurzy pravidelně, připravují se na hodiny. Druhá skupina studentů nepovažuje češtinu za důležitou, protože se dokáže domluvit i jinak, tedy německy nebo anglicky. Orientují se hodně na práci, a ta jim zabírá čas na pravidelné návštěvy kurzu. Tito studenti se také málokdy stávají pokročilými. Svůj kurz po nějaké době ukončí, protože necítí potřebu v učení dál pokračovat.

Je tedy velmi těžké formulovat stejná pravidla pro obě skupiny. To není ani žádoucí. Studenti se zájmem mají vlastní představu o náplni toho, co se chtějí učit a dokážou své požadavky formulovat. Ovšem tento postup očekávám až u studentů, kteří se už s češtinou a kurzy seznámili a mají také cíl. Na počátku studia je důležité motivovat studenty zajímavým kurzem, aby se z co nejvíce studentů stali ti, kteří se o češtinu zajímají a dokážou ji i používat, ačkoli to nezáleží pouze na kurzu.

Základem dobrého kurzu je schopný lektor. Jediné, co mohu doporučit, je vhodné vzdělání. Doba praxe hraje také důležitou roli, nelze ovšem preferovat pouze lektory s dlouholetou praxí, noví lektori mohou přinášet vlastní, nové postupy a někteří studenti mohou jejich výuku preferovat. Výběr současných lektorů není nutné měnit, protože studenti jsou s nimi spokojeni.

Kurz může být standardní, tedy konat se pravidelně jednou nebo dvakrát týdně, nebo intenzivní s různou délkou. Na kurzu se nejčastěji vyskytuje pouze jeden student.

V popředí kurzu by měly stát dvě činnosti, tedy v první řadě mluvení následováno poslechem. Prioritou by měla být bohatá slovní zásoby. Bylo by vhodné, aby i domácí příprava zahrnovala procvičování slovní zásoby. Právě domácí příprava by měla být širší součástí kurzu. Samozřejmě nemá smysl studenty zbytečně nutit, ale pokud je alespoň malá šance, aby se studenti věnovali češtině i mimo kurz, pak je vhodné ji využít a zadávat jasnou a krátkou aktivitu.

Kurz by se měl zabývat zejména u začátečníků praktickými tématy. Jelikož čeština, jak ukázal výzkum, není nutná pro výkon zaměstnání, kurz by měl směřovat spíše ke každodenním situacím. Přesto je vhodné obohatit je i o témata z pracovní sféry, které se nemusí bezprostředně týkat výkonu práce, ale např. komunikace na pracovišti a místními zvyklostmi. Kurz nabízí vhodný prostor, aby se student seznámil s českým prostředím obecně, ale i s českým pracovním prostředím. Může být spojen i se základy firemní kultury, pokud to bude prospěšné pro firmu. Studentovi tak může být ulehčen vstup do jiného kulturního prostředí, což uvítá jednak v pracovním prostředí, zejména v tom neoficiálním, a také v každodenním životě mimo práci.

Sami studenti si pak často žádají různé útvary mluveného nebo autentického jazyka, proto je vhodné zařazovat je do výuky, ačkoli systematictěji je to možné až u pokročilých studentů. Pro zájemce o češtinu je ale tato tematika atraktivní a pravděpodobně i často využitelná.

Jak se ovšem ukázalo, velmi nejasná situace panuje ohledně sociokulturních znalostí studentů. Protože studenti žijí v České republice, kříží se jejich vlastní zkušenosti a informace z kurzu. Ačkoli studenti mohou mnoho informací získávat sami mimo kurz, není možné na výuku sociokulturní složky rezignovat. Informace studentů je nutné obohacovat, upřesňovat a třídit. U pokročilých jsou to vhodná témata pro diskuzi. Při tvorbě kurzu doporučuji zařazovat více těchto informací. Pokud je kurz v akutní časové tísní z důvodu slabé docházky studenta, mohou se tyto informace pojit s gramatikou a konverzací. Možná u studentů s malým zájmem je tato složka ještě důležitější než jazyk samotný, zprostředkovává spojení s českým prostředím a poskytuje reálné informace nezkreslené pouze studentovým obrazem.

Z pohledu firem není většinou důležité, aby jejich zahraniční zaměstnanec ovládal češtinu pro výkon práce. Kurz češtiny je pro zaměstnance forma odměny. Neexistuje žádná síla, která by kontrolovala jeho výsledky a docházku. Absence tohoto vnějšího faktoru může

ovlivňovat studentovy výsledky. Nízká docházka u skupiny s malým zájmem je problém, který se pokoušejí řešit pověřenými zaměstnanci firmy, organizátoři v jazykových školách i lektori. Jak se ovšem ukázalo, nejsou příliš úspěšní. Zde je tedy velmi těžké navrhnout nějaké doporučení, jak tento problém řešit. Různé způsoby, jak studenty motivovat, jsou už v současné době praktikovány, ovšem bez větší odezvy. Nezbyvá tedy než zkusit snížit hodinovou dotaci. Ovšem je pravděpodobné, že i tyto velmi občasné hodiny by studenti rušili, protože práce by kolidovala i s těmito časy hodin. Navíc při kurzech méně než jednou týdně by bylo nutné změnit cíl a obsah výuky, protože o výuku češtiny v pravém slova smyslu by se jednat nemohlo.

Kurzy češtiny jsou pro firmy marginální záležitostí. Přesto se k jejich organizaci přistupuje s velkou péčí. Jejich studenti jsou totiž vysoce postavení manažeři a není možné jejich výuku podceňovat.

Zkoumaná firma nijak neupravuje požadavky na obsah výuky češtiny, program tedy sestavuje přímo lektor. Firma by ovšem měla formulovat alespoň několik základních pravidel, aby i výuka češtiny měla nějakou předlohu a cíl, které jsou jasně formulovány u jiných jazyků. Pokud není ani pro firmu, ani pro studenty důležité, aby se učili česky, mohly by kurzy sloužit k širšímu účelu. Jednalo by se částečně o adaptační kurz, kde by se studenti dozvěděli základní informace, jak žít v ČR. Jednalo by se o interkulturní rozdíly, užitečné informace o okolí, kde student bydlí, a několik základních frází v češtině. Kurz by se ovšem vzdálil od původního účelu výuky češtiny.

Alespoň základy češtiny mohou konkrétnímu pracovníkovi ulehčit pobyt při zařizování každodenních činností, jako je např. sport. V neoficiální firemní komunikaci mohou základy češtiny navodit dobré vztahy s kolegy a podřízenými.

Je velmi pozitivní, že mezi mnoha pracovníky, kteří o češtinu jeví malý nebo žádný zájem, se najdou i ti s velkým zájmem o češtinu. U těchto studentů je češtinu dobré podporovat, ačkoli jsou-li opravdu aktivní, svou cestu k výuce si najdou i bez pomoci a financí firmy.

Jazykové školy se snaží maximálně vyjít vstříc požadavkům firem i jednotlivců, v učebním procesu zprostředkovávají výuku, zajišťují zkušeného lektora a dohlíží na hladký průběh výuky. V jejich práci není příliš prostoru pro změny.

Kurzy češtiny pro německy mluvící mohou mít určité společné rysy, ale je ale nutné vždy vědět, že každý student je jedinečná osobnost a má specifické potřeby a přání, a to by mělo zůstat vždy na zřeteli firmy, jazykové školy a hlavně lektora.

Seznam literatury

BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha : Alfa Nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.

ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-1.

GRABOWSKI, Pavla. *Deutsche Muttersprachler in der Tschechischen Republik Internetforen und Beobachtungen als Quelle eines Diskurses über den interkulturellen und sprachlichen Kontakt*. Diplomová práce. Praha : FF UK, 2010. Vedoucí práce: Vít Dovalil.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha : Univerzita Karlova v Praze – Nakladatelství Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0030-7.

HOLÁ, Lída. *Zprostředkovací jazyk v hodinách češtiny pro cizince - ano či ne?* [online]. [cit. 2013-07-23]. Dostupný z WWW:
<http://www.czechstepbystep.cz/clanky/zprostredkovaci_jazyk.html>.

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělání pracovníků*. Praha : Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1457-8.

Kultura a komunikace v podnikovém prostředí. Praha : Výzkumný ústav bezpečnosti práce, 2010. ISBN 978-80-86973-32-6.

LUKEŠ, Martin et. al. Solving Culturally Bound Leadership Issues in German-Czech Companies. In: Kolman, Luděk (ed.). *Komunikace mezi kulturami. Aplikace znalostí v obchodu, managementu a správě*. Praha : Alfa Nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-87168-04-2.

NEČASOVÁ, Pavla. Mezioborové aspekty výuky reálií a lingvoreálií v cizojazyčném vyučování. In: *Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků*. Praha : UK – Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-076-5.

NEKVAPIL, Jiří; NEKULA, Marek. K jazykové situaci v nadnárodních podnicích působících v České republice. *SaS*, 67, 2006, 2. ISSN 0037-7031.

NEKVAPIL, Jiří; NEKULA, Marek. On Language Management in Multinational Companies in the Czech Republic. *Current Issues in Language Planning*, 7, 2 & 3. ISSN 1466-4208.

NEKULA, Marek; NEKVAPIL, Jiří; ŠICHOVÁ, Kateřina. *Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik*. München : Forost, 2005. ISBN 3-9809781-5-X.

NOVÁČEK, Pavel. ŠkodaAuto a celoživotní vzdělávání. In: Kadlecová, Kateřina; Lamper, Ivan (ed.). *Vzdělávání na doživotí. Další vzdělávání dospělých v Praze, jeho cíle, perspektivy a metody*. Praha : Respekt Institut, 2008. ISBN 978-80-904153-0-0.

NOVÝ, Ivan; SCHROLL-MACHL, Sylvia. *Interkulturní komunikace v řízení a podnikání. Česko-německá*. Praha : Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-158-4.

NOVÝ, Ivan; SCHROLL-MACHL, Sylvia. *Spolupráce přes hranice kultur*. Praha : Management Press, 2005. ISBN 80-7261-121-6.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha : Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-709-1.

ROCHE, Jörg. *Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung*. Tübingen : Narr, 2001. ISBN 3-8233-4984-8.

ROUBALOVÁ, Eva. Výuka reálií – neodmyslitelná součást cizojazyčné výuky. *Bohemistika*, 5, 2006, 3, s. 193 – 194. ISSN 1642–9893.

SCHROLL-MACHL, Sylvia; NOVÝ, Ivan. *Beruflich in Tschechien. Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte*. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht, 2009. ISBN 978-3-525-49055-6.

ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠVARČÍČEK, Roman; ŠEDOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana (ed.). *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3357-9.

VODÁK, Josef; KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha : Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3651-8.

ZLÁMAL, Jiří. *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. ISBN 978-80-86723-79-2.

